

Suomen kielen opettajien ja opiskelijoiden mielipiteitä ja kokemuksia käänteisestä
luokkahuoneesta opetusmenetelmänä

Anna Hautamäki, 37896

Pro gradu-avhandling i finska språket

Handledare: Urpo Nikanne

Fakulteten för humaniora, psykologi och teologi

Åbo Akademi 2020

Alkusanat

Lämpimät kiitokset tutkimukseen osallistuneille inspiroiville suomen kielen aineenopettajille, jotka toiminnallaan mahdollistivat tutkimukseni ja toimivat apunani aina kun sitä tarvitsin. Haluan myös kiittää kaikkia tutkimukseen osallistuneita opiskelijoita tutkimuksen mahdollistamisesta. Suuret kiitokset myös tutkimukseni ohjaajalle professori Urpo Nikanteelle tuesta ja kaikesta avusta.

Lopuksi erityiskiitos kuuluu myös perheelleni, kumppanilleni Mikaelille ja opiskelutovereilleni Johannalle, Sofialle ja Zaralle.

ÅBO AKADEMI – FAKULTETEN FÖR HUMANIORA, PSYKOLOGI OCH TEOLOGI

Abstrakt för avhandling pro gradu

Ämne: Finska språket	
Författare: Anna Hautamäki	
Arbetets titel: Suomen kielen opettajien ja opiskelijoiden mielipiteitä ja kokemuksia käänteisestä luokkahuoneesta opetusmenetelmänä	
Handledare: Urpo Nikanne	
<p>Abstrakt:</p> <p>Perinteinen opetus kouluissa on opettajajohtoista ja luentomaista. Nykyään opetuksen voi kuitenkin toteuttaa lähes missä vain, ja viime aikoina suositaan kasvattanut menetelmä sekä Suomessa että maailmanlaajuisesti on käänteisten opetusmenetelmien käyttö. Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää suomen kielen opettajien ja opiskelijoiden kokemuksia käänteisestä luokkahuoneesta opetusmenetelmänä kahdessa eri ruotsinkielisessä lukiossa. Tutkimassa käsitellään myös teoreettiselta kannalta oppimista sekä konstruktivistisen oppimisnäkömyksen mukaan ja itseohjautuvuusteorian perusteella.</p> <p>Tämä tutkimus toteutettiin laadullisena tapaustutkimuksena, jossa tutkimuksen aineisto pyrittiin keräämään mahdollisimman luonnollisissa tilanteissa. Tapaustutkimuksessa tutkielman aineisto pyrkii muodostamaan yhtenäisen kokonaisuuden yhdestä tai muutamasta tapauksesta. Tapaustutkimuksessa pyritään antamaan yksityiskohtaista tietoa tapauksesta, minkä vuoksi tuloksia ei voi sellaisenaan yleistää kaikkeen suomen kielen opetukseen käänteisen luokkahuoneen menetelmällä. Tutkimuksen aineisto koostuu kyselylomakkeista, opettajien haastatteluista ja havainnoinneista kahdessa eri luokkahuoneessa. Tutkimuksen aineisto on analysoitu tyypittelyllä, joka on laadullisen tutkimuksen yksi perinteinen analysointimuoto.</p> <p>Tutkimuksen tuloksia tarkasteltiin tutkimuskysymysten ja aikaisemman teorian valossa. Tutkimuksen tavoitteena on saada vastaus neljään eri tutkimuskysymykseen: Miten käänteinen luokkahuone soveltuu a-suomen opettamiseen ruotsinkielisissä lukioissa opiskelijoiden näkökulmasta? Mitkä ovat käänteisen luokkahuoneen edut ja haasteet opiskelijoiden näkökulmasta? Millaisia kokemuksia ja mielipiteitä suomen kielen opettajilla on käänteisestä luokkahuoneesta? Millaisia kehitysideoita sekä opiskelijoilla että suomen kielen opettajilla on käänteiseen luokkahuoneeseen?</p> <p>Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan muun muassa todeta, että noin puolet opiskelijoista piti käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmää tehokkaana. Tutkimuksessa selvisi myös, että suurin osa opiskelijoista toivoi opetusmenetelmää käytettäväksi muiden opetusmenetelmien ohessa. Opiskelijat ja opettajat kokivat käänteisessä luokkahuoneessa olevan sekä hyviä että huonoja puolia. Suurimpana etuna pidettiin esimerkiksi sitä, että opiskelijat voivat yhä enemmän työskennellä omaan tahtiin opetusmenetelmän avulla.</p>	
Nyckelord: käänteinen luokkahuone, käänteinen oppiminen, suomen kielen opetus, ruotsinkielinen lukio, tapaustutkimus	
Datum: 27.2.2020	Sidoantal: 60 + bilagor 1 s.

SISÄLTÖ

1. Johdanto	1
1.1. Tutkimuskysymykset.....	1
1.2. Käsitteitä.....	2
2. Konstruktiivinen oppimiskäsitys	3
2.1. Yksilö- ja sosiaalinen konstruktivismi	4
2.2. Itseohjautuvuus ja motivaatio.....	4
3. Käänteisen luokkahuoneen synty.....	5
3.1. J.Wesley Baker.....	5
3.2. Bergmann & Aaron Sams.....	6
3.3. Khan Academy	7
3.4. Aikaisempaa tutkimusta	7
3.5. OPS 2015 ja 2019.....	8
4. Käänteinen luokkahuone opetusmenetelmänä.....	10
4.1. Mistä käänteisessä luokkahuoneessa on kyse?	10
4.2. Käänteisen luokkahuoneen oppitunnin vaiheet	12
5. Tutkimuksen toteutus.....	15
5.1. Kvalitatiivinen tutkimus	15
5.2. Tapaustutkimus	16
5.3. Havainnointi	16
5.3 Haastattelu	17
5.4. Kysely.....	18
5.5. Aineiston analysointi ja käsittely	19
5.6. Tutkielman eettisyys.....	20
6. Tulokset	21
6.1. Opiskelijoiden vastaukset avoimiin kysymyksiin	27
6.2. Opetusmenetelmän huonot puolet opiskelijoiden näkökulmasta	29
6.3. Opiskelijoiden toiveet opetusmenetelmän käytöstä	31
6.4. Opiskelijoiden parannusehdotukset opetusmenetelmälle.....	33
6.5. Opettajien haastattelut	35
6.6. Havainnointirunko luokkahuoneeseen	44
6.7. Havainnointi lukiossa 1	44
6.8. Havainnointi lukiossa 2	45
7. Pohdinta ja päätelmät.....	47

8.	Kokoavaa tarkastelua.....	53
9.	Svensk sammanfattning	55
10.	Lähteet.....	58

1. Johdanto

Perinteinen opetus koulussa toteutuu luokkahuoneympäristössä, jossa opetusmetodina käytetään opettajajohtoista ja luentomaista tyyliä. Nykyisin oppiminen voi kuitenkin tapahtua missä vain, eikä pelkästään luokkahuoneessa. Yksi lupaava opetustapa on käänteisten opetusmenetelmien käyttö kouluissa, jossa vastuu teoriaosuudesta painottuu opiskelijoiden itsenäiseen lukemiseen ja luokkahuoneaika käytetään tehokkaasti asioiden soveltamiseen. (Järvilehto 2014: 179). Viimeaikaisten tutkimusten valossa käänteiset opetusmenetelmät osoittautuvat mahdollisina vaihtoehtoina perinteiselle opetukselle.

Kiinnostuin käänteisestä luokkahuoneesta ollessani opettajaharjoittelussa Vaasassa keväällä 2019. Harjoittelun aikana sain itse suunnitella käänteisen luokkahuoneen avulla toteutetun oppituntikokonaisuuden, jonka jälkeen päätin jatkaa käänteisen luokkahuoneen tutkimista. Tässä pro gradu -tutkielmassa selvitetään, millä tavalla suomen kielen opettajat ja opiskelijat kokevat käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmänä. Tutkimuksessa käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmää kokeiltiin kahdessa eri ruotsinkielisessä lukiossa, ja tutkimuksen aineisto kerättiin opiskelijoita varten laaditulla kyselylomakkeella, opettajien haastatteluilla ja havainnoinnilla luokkahuoneessa.

1.1. Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten käänteinen luokkahuone soveltuu a-suomen opettamiseen ruotsinkielisissä lukioissa opiskelijoiden näkökulmasta?
2. Mitkä ovat käänteisen luokkahuoneen edut ja haasteet opiskelijoiden näkökulmasta?
3. Millaisia kokemuksia ja mielipiteitä suomen kielen opettajilla on käänteisestä luokkahuoneesta?
4. Millaisia kehitysideoita sekä opiskelijoilla että suomen kielen opettajilla on käänteiseen luokkahuoneeseen?

Tutkielman ensimmäisessä luvussa esitellään tutkimuksen kannalta keskeisiä käsitteitä. Toisessa luvussa esitellään tietoa konstruktivisesta oppimiskäsityksestä ja itseohjautuvuusteoriasta. Kolmannessa luvussa tutkitaan käänteisen luokkahuoneen syntyä ja esitellään lyhyesti aikaisempaa tutkimusta aiheesta. Kolmannessa luvussa tarkastellaan myös uusimpia opetussuunnitelmia käänteisen luokkahuoneen näkökulmasta. Neljännessä luvussa tarkastellaan mistä käänteisessä luokkahuoneessa on kyse ja esitellään käänteisen luokkahuoneen oppitunnin vaiheet. Viidennessä luvussa tarkastellaan tutkimuksen toteutusta ja kuudennessa luvussa esitellään tuloksia. Seitsemännessä luvussa esitellään pohdintaa ja johtopäätöksiä tulosten ja tutkimuskysymysten perusteella. Viimeisessä luvussa on yhteenveto tehdystä tutkielmasta.

1.2. Käsitteitä

Luvussa 1.2. tarkastellaan käänteisen luokkahuoneen (*flipped classroom*) ja käänteisen oppimisen (*flipped learning*) eroja. Selvytyden vuoksi flipped classroom opetusmetodia kutsutaan tässä tutkielmassa tästä lähtien termillä käänteinen luokkahuone. Tässä tutkimuksessa tutkitaan ainoastaan käänteistä luokkahuonetta ja sen vaikutusta suomen kielen opetukseen.

Käänteinen luokkahuone (*flipped classroom*) on opetusmetodi, jossa oppilaat tutustuvat itsenäisesti uuteen asiaan usein opettajan tekemän videon kautta kotitehtävänä. Tämän jälkeen asian käsittelyä jatketaan luokkahuoneessa, ja oppilaille jää oppitunneilla enemmän aikaa tehdä esimerkiksi soveltavia tehtäviä. Käänteisen luokkahuoneen taustalla on ajatus, että opettaja ei käytä yhteistä aikaa oppilaiden kanssa tiedon siirtämiseen, vaan auttaa heitä tiedon soveltamisessa oppitunneilla. Käänteisessä luokkahuoneessa on siis tavanomaista, että se mitä perinteisesti on tehty koulussa, tehdään tämän opetusmenetelmän mukaan kotona, kun taas perinteiset ”kotitehtävät” tehdään oppitunneilla. (Toivola & Peura & Humaloja 2017: 20.)

Käänteinen oppiminen (*flipped learning*) on opetusmetodin sijaan laaja-alainen oppimisen ideologia, jossa oppiminen mukautetaan yksittäiselle oppilaalle sopivaksi ottaen huomioon oppilaan yksittäiset tarpeet ja edellytykset. Kuten käänteisessä luokkahuoneessa myös käänteisessä oppimisessä käytetään usein esimerkiksi videoita luentojen korvaamiseksi, mutta ero on siinä, että tässä ideologiassa annetaan enemmän

huomiota oppilaskeskeisyyteen ja oppilaiden sitoutumiseen ja itsenäisyyteen. (Toivola ym. 2017: 20-21.) Aaron Sams ja Jonathan Bergmann kuvaavat teoksessaan *“Flipped learning”* (2014) käänteisen luokkahuoneen ja käänteisen oppimisen eroja. Heidän mukaansa käänteinen luokkahuone on itsessään vaihe, joka voi johtaa käänteisen oppimiseen. Käänteistä luokkahuonetta voi siis luonnehtia käänteisen oppimisen yhdeksi perusmuodoksi.

2. Konstruktiivinen oppimiskäsitys

Tässä luvussa tarkastellaan konstruktiivista oppimiskäsitystä, itseohjautuvuutta ja motivaatiota oppimisen ja opetuksen näkökulmasta.

Opetuksen yhteydessä puhutaan yleensä konstruktiivisesta ja behavioristisesta opettamisen kulttuurista, ja käänteinen oppiminen (flipped learning) yhdistetäänkin useimmiten konstruktiiviseen oppimiskulttuuriin, tarkemmin kategorisoituna sosiaalisen konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Konstruktiivinen oppimiskäsitys pohjautuu konstruktiiviseen tieteenteoriaan ja kognitiiviseen psykologiaan. (Toivola 2017: 30.)

Konstruktivismilla on useita erilaisia suuntauksia, jonka vuoksi sitä ei voi luonnehtia yksittäiseksi teoriaksi. Konstruktivismi on tiedon olemusta käsittelevä lähestymistapa, joka on kantautunut sekä yhteiskunta- että ihmistieteisiin. Yhteinen ajatus kaikille konstruktivismiin suuntauksille on se, ettei tieto koskaan ole tietäjästä riippumatonta, vaan tieto on pikemminkin aina yksilön tai yhteisöjen rakentamaa. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on oppijan aktiivista kognitiivista toimintaa, eikä pelkästään tiedon passiivista vastaanottamista. Aktiivisen toiminnan aikana oppija tulkitsee havaintojaan ja uutta tietoa edeltävien tietojensa pohjalta, joiden avulla hän pystyy rakentamaan edelleen maailmankuvaansa. (Tynjälä 2002: 37-38.)

Konstruktiivisen oppimiskäsityksen mukaan on oleellista, että opiskelijoille annetaan mahdollisuus monipuoliseen oppimisympäristöön, joka on kiinnostava, motivoiva ja virikkeitä sisältävä. (Kauppila 2007: 37). Opiskelun aikana opiskelijalla on mahdollisuus aktiiviseen toimintaan monella eri tavalla, esimerkiksi havainnoinnin, tulkinnan ja pohtimisen avulla. Oppimiskäsityksen mukaan opettaja voi tukea ja ohjata oppimista ja toimia esimerkiksi tiedollisena ja sosiaalisena mallina

samanaikaisesti, kun opiskelijalle jää oppimisprosessin aktiivisin osuus, eli tiedon käsittely ja tiedon sisäistäminen. (Kauppila 2007: 40.)

2.1. Yksilö- ja sosiaalinen konstruktivismi

Konstruktivismi voidaan jakaa kahteen pääsuuntaukseen: yksilökonstruktivismiin ja sosiaaliseen konstruktivismiin. Yksilökonstruktivismissa painotetaan yksilöllistä tiedonmuodostusta ja esimerkiksi yksilön kognitiivisten rakenteiden kuvaamista. Sosiaalinen konstruktivismi kuvaa vuorostaan tiedon sosiaalista konstruktointia, jossa ollaan kiinnostuneita esimerkiksi oppimisen sosiaalisista toiminnoista. (Tynjälä 2002: 38-39.) Kauppila (2007) kuvailee puolestaan sosiaalista konstruktivismia tietoteoreettiseksi käsitykseksi tiedosta ja oppimisesta, jossa korostetaan sosiaalisia suhteita ja vuorovaikutusta oppimisessa. Tässä oppimiskäsityksessä oppiminen rakennetaan, tai konstruoidaan, sosiaalisessa kanssakäymisessä ja oppiminen nähdään usein laaja-alaisena toimintana, jossa muun muassa oppilaan itseohjautuvuutta, identiteetin kehitystä ja sosiaalisatioprosessia korostetaan. (Kauppila 2007: 48.)

2.2. Itseohjautuvuus ja motivaatio

Rochesterin yliopiston professorit Richard Ryan ja Edward Deci ovat luoneet mallin, joka tunnetaan itseohjautuvuusteorian. Itseohjautuvuusteoriaa voi tänä päivänä luonnehtia motivaatiopsykologian valtavirtateoriaksi. (Järvilehto 2014: 24.)

Itseohjautuvuusteoriassa Ryan ja Deci (2000) erottavat sisäisen ja ulkoisen motivaation toisistaan. Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan ihmisen tekemää toimintaa hänen oman mielenkiintonsa ja nautintonsa vuoksi. Sisäiset motivaatiot tuottavat ihmiselle esimerkiksi hyvinvointia. Ulkoisella motivaatiolla sen sijaan tarkoitetaan sitä, että ihminen toimii jonkin erillisen lopputuleman vuoksi, esimerkiksi jonkin tietyn hyödyn tai palkkion saavuttamiseksi. Ryanin ja Decinin mukaan (2000) sisäinen motivaatio ja sen tunteminen on oleellinen asia esimerkiksi opettajien ja muiden kouluttajien tiedostaa, sillä sisäinen motivaatio johtaa usein opiskelijoiden erinomaisiin oppimistuloksiin. Tutkimukset ovat myös osoittaneet, että ihmisen suorituskky voi olla hyvinkin erilainen riippuen motivaation laadusta.

Itseohjautuvuusteoriaan ja sisäiseen motivaatioon liittyy oleellisesti myös psykologisten tarpeiden täyttäminen. Näillä psykologisilla tarpeilla tarkoitetaan kolmea eri sisäiseen motivaatioon liittyvää seikkaa: autonomia, kompetenssi ja yhteenkuuluvuuden tunne. Autonomialla tarkoitetaan sitä tunnetta, jolla ihminen kykenee muutoksiin elämässään omilla teoillaan. Kompetenssilla tarkoitetaan sitä, ihminen saavuttaa henkilökohtaisia tavoitteitaan omilla kyvyillään. Yhteenkuuluvuudella taas tarkoitetaan sitä, että ihminen kokee, että hänellä on yhteys muihin ihmisiin ja siten tuntee yhteenkuuluvuutta muihin. Näiden psykologisten tarpeiden toteuttaminen vaikuttaa esimerkiksi ihmisen hyvinvointiin, mutta kaikkia tarpeita ei välttämättä tarvitse tyydyttää jotta henkilö olisi onnellinen. (Järvilehto 2014: 27-28.)

Myös Vuorinen (2005) määrittelee motivaation vastaavasti. Vuorisen mukaan ihmisten kaikkea tarkoituksellista toimintaa voi tarkastella motivaation perspektiivistä. Motivaatiolla tarkoitetaan Vuorisen mukaan kaikkia niitä ihmisen toimintoja, jotka herättävät jonkinlaisen tavoitteellisen toiminnan. Motivaatiota voi luonnehtia psyykkiseksi tilaksi, joka määrää esimerkiksi sen, mihin ihminen kanavoi energiansa. (Vuorinen 2005: 12.)

3. Käänteisen luokkahuoneen synty

Tässä luvussa esitellään eri henkilöitä, jotka ovat toiminnallaan edistäneet ja kehittäneet käänteisten luokkahuoneen opetusmenetelmää. Käänteistä luokkahuonetta ovat kehittäneet ja edistäneet monet eri ihmiset vuosien varrella, eikä kaikkia henkilöitä mainita tässä kappaleessa. Luvussa esitellään myös lyhyesti aikaisempaa tutkimusta aiheesta ja tarkastellaan lukion kahta uusinta opetussuunnitelmaa käänteisen luokkahuoneen valossa.

3.1. J.Wesley Baker

Professori J. Wesley Baker käytti käsitettä “The classroom Flip” ensimmäisten joukossa jo vuonna 1998 opettaessaan Cedervillen Yliopistossa, Ohiossa. Vaikka teknologia ja internet oli tuolloin vielä vasta kehittymässä, oli Bakerin pyrkimyksessä jo silloin, että tiedon siirtäminen ei tapahtuisi luennolla, vaan juuri tulleen uuden

kampusverkon avulla opiskelijoille luokkahuoneen ulkopuolella. Oppituntiajan Baker halusi käyttää aktiiviseen oppimisen ja tehtävien soveltamiseen. (Baker 2011.)

Bakerin “The classroom Flip” -metodissa oli jo 2000-luvun alussa hyvin paljon samanlaisia elementtejä kun tämän päivän käänteisessä luokkahuoneessa. Maaliskuussa vuonna 2000 Baker piti esitelmän, jossa hän esitteli pedagogisia tavoitteita, joiden tulisi täyttyä metodia käytettäessä. Opettajan tulisi esimerkiksi vähentää luennointia ja ottaa yhä enemmän ohjaajan rooli luokassa. Aika tulisi oppitunneilla käyttää ennen kaikkea aktiiviseen oppimiseen ja tehtävien soveltamiseen. Lisäksi Baker piti tärkeänä, että oppilaille tarjottaisiin tunneilla enemmän mahdollisuuksia työskennellä luokkalaistensa kanssa yhdessä. (Baker 2011.)

3.2. Bergmann & Aaron Sams

Käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmän edelläkävijöiksi kutsutaan myös Coloradolaisia kemian opettajia Jonathan Bergmannia ja Aaron Samsia. (Toivola 2017: 20). Bergmann ja Sams kuvaavat teoksessaan “*Flip your classroom*” (2012) käänteisen luokkahuoneen syntyä. Ennen uuden opetusmenetelmän käyttöönottoa Bergmann ja Sams olivat sitä mieltä, että opiskelijoiden toistuvat poissaolot esimerkiksi urheilun takia koitui opetuksessa ongelmaksi. Nämä opiskelijat jäivät usein jälkeen oppitunneilla käsiteltävistä asioista ja Bergmann ja Sams joutuivat käyttämään kohtuuttomasti aikaa oppitunneilta poissaolleiden opiskelijoiden opettamiseen luokkahuoneen ulkopuolella. Bergmann ja Sams olivat ennen käänteistä luokkahuonetta turhautuneita myös siihen, että oppilaat eivät usein suoriutuneet kotitehtävistään, koska oppitunneilla käsitelty olivat opiskelijoille usein hankalia soveltaa tehtäviin. Opiskelijoilla ei myöskään ollut opettajaa saatavilla, kun he eniten tarvitsivat opettajaa, esimerkiksi kotitehtävistä suoritukseen.

Keväällä 2007 Aaron Sams löysi ohjelmiston, jonka avulla heillä olisi mahdollisuus videoida oppitunti esimerkiksi diaesityksen avulla, jonka jälkeen tiedoston voisi jakaa verkossa julkiseksi. Bergmann ja Sams ymmärsivät, että he voisivat ensisijaisesti jakaa verkkovideoitaan opiskelijoille, jotka eivät syystä tai toisesta pystyisi osallistumaan oppitunnille. Poissaolevat opiskelijat pitivät videoihin, sillä he eivät enää jääneet muista jälkeen, ja lisäksi oppitunneilla läsnäolevat opiskelijat alkoivat käyttämään

videoita kertauksena ja valmistautuessaan kokeeseen. (Bergmann 2012: 3-4.) Opiskelijoidensa myönteisen vastaanoton ansiosta heillä oli mahdollisuus kehittää käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmää eteenpäin. (Toivola 2017: 20).

Bergmann ja Sams yllättyivät videoiden suosiosta. Koska videot olivat julkaistu verkossa, myös muut opettajat ja opiskelijat pystyivät käyttämään niitä. Esimerkiksi toisista kouluista olevat opiskelijat, jotka kamppailivat kemian kanssa, kokivat videot hyödyllisiksi. Monet opettajat alkoivat käyttämään Bergmannin ja Samsin videoita oman opetuksensa ohella maailmanlaajuisesti. (Bergmann 2012: 4.)

3.3. Khan Academy

Salman Khan perusti Khan Academyn vuonna 2008. Ennen organisaation perustamista Salman Khan työskenteli sijoitusrahastojen analyytikkona Yhdysvalloissa. Vapaa-ajallaan hän auttoi serkkujaan matematiikan opiskelussa itsetehtyjen opetusvideoiden avulla verkon välityksellä. Khanin serkut ihastuivat videoihin, sillä he pystyivät katsomaan uudelleen haastavat asiat ja tarvittaessa myös ohittaa helpolta tuntuvia asioita. Serkkujensa kehotuksesta Khan latasi videot YouTubeen, ja ne saavuttivat nopeasti suursuosion sekä opiskelijoiden että opettajien keskuudessa.

(<https://www.khanacademy.org>

https://www.ted.com/talks/sal_khan_let_s_use_video_to_reinvent_education.)

Tänä päivänä Khan Academy on voittoa tavoittelematon organisaatio, jolla on jo miljoonia käyttäjiä maailmanlaajuisesti. Organisaation tavoitteena on tarjota ilmainen huippuluokan koulutus kenelle tahansa maailmassa videoiden muodossa. Khan Academyssä voi esimerkiksi opiskella matematiikkaa, tietojenkäsittelytieteitä, biologiaa ja humanistisia aineita. Khan Academyn videoissa ja käänteisellä luokkahuoneella on paljon yhteisiä piirteitä, joista tärkeimmät liittyvät videon katselun ja tehtävien soveltamiseen, eli tiedon siirtämiseen videon avulla, jonka jälkeen opiskelija voi siirtyä tekemään soveltavia tehtäviä. (<https://www.khanacademy.org>)

3.4. Aikaisempaa tutkimusta

Lundin ym. (2018) tutkimuksessa tarkastellaan englannin kielellä julkaistuja tieteellisiä tekstejä käänteisestä luokkahuoneesta. Tutkimuksessa selvisi muun muassa, että käänteistä luokkahuonetta on tutkittu erityisen paljon vuosina 2012-2016

ja että kiinnostus opetusmenetelmää kohtaan on lisääntynyt tasaisesti vuosien varrella. Käänteiseen luokkahuoneeseen liittyviä julkaisuja julkaistiin vuonna 2011 vain kaksi kappaletta, vuonna 2012 oli jo 76 julkaisua ja vuonna 2015 lähes 300 julkaisua. Lundin ym. mukaan opetusmenetelmää on tähän mennessä tutkittu eniten Yhdysvalloissa sovellettuna korkeakouluopetukseen ja erityisesti STEM-aineissa (science, technology, engineering, mathematics). Lundin ym. esittää, että olemassa olevien tutkimusten valossa ei vielä voida päätellä milloin ja missä käänteinen luokkahuone toimii pedagogisesti parhaiten, sillä yleistettävää ja empiirisesti hyvin perusteltua tutkimusta ei vielä ole aiheesta riittävästi.

Suomalainen tutkija ja fysiikan ja matematiikan aineenopettaja Marika Toivola on tutkinut käänteistä oppimista matematiikassa (flipped learning) esimerkiksi väitöstutkimuksessaan ja useassa eri julkaistussa artikkelissa. Toivola on kirjoittanut kirjan *”Käänteinen arviointi”* joka julkaistiin vuonna 2018. Hän on myös julkaissut toisen kirjan vuonna 2017 yhdessä Pekka Peuran ja Markus Humalojan kanssa *”Flipped Learning – käänteinen oppiminen.”*. Suomessa on myös julkaistu

3.5. OPS 2015 ja 2019

Tänä päivänä käytössä oleva lukion opetussuunnitelma otettiin käyttöön lukion aloittaneilla opiskelijoilla 1.8.2016 lähtien. Uusin opetussuunnitelma otetaan käyttöön lukioissa 1.8.2021 alkaen. (LOPS, 2014, 2019.) Käänteinen luokkahuone on ennen kaikkea opiskelijalähtöinen ja teknologiaan perustuva opetusmenetelmä. Lukiossa opiskelumenetelmien tarkoituksena on muun muassa edistää opiskelijoiden aktiivista työskentelyä ja heitä ohjataan ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan. Sekä vuoden 2015 että vuoden 2019 opetussuunnitelmassa korostetaan, että opiskelijoita tulee ohjata käyttämään laaja-alaisesti tieto- ja viestintäteknologiaa, ja digitaaliset oppimisympäristöt tulee laajentaa myös koulun ulkopuolelle teknologiaa käyttäen. Tämän lisäksi molemmissa opetussuunnitelmissa kehoitetaan opiskelijoita ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan, (LOPS 2014, 2019) ja vastuunottaminen omasta opiskelusta on yksi onnistuneen käänteisen luokkahuoneen komponentti.

Suomalaisen opetuksen tarkoituksena on myös edistää ja kehittää oppilaiden monilukutaitoa molemmissa opetussuunnitelmissa. Käänteistä luokkahuonetta on mahdollista soveltaa myös opetuksessa, kun puhutaan monilukutaidosta. Monilukutaidon tukemiseksi opiskelijat voivat esimerkiksi työskennellä tekstin parissa kotona, tulkita erilaisia tekstejä esimerkiksi videon muodossa tai katsomalla opettajan tekemää ohjevideota. Opetussuunnitelma (2019) määrittelee monilukutaidon opiskelijoiden laaja-alaiseen käsitykseen erilaisista teksteistä, ja lukio-opintojen on tuettava opiskelijoiden taitoa löytää ja tulkita monenlaisia tekstejä. Opetussuunnitelmassa monilukutaitoa kuvataan muun muassa seuraavasti:

“Opiskelijoiden monilukutaidon kehittymistä tukee oppiaineiden välinen yhteistyö, opiskelu monipuolisissa opiskeluympäristöissä, opiskelijoiden omien ideoiden ja toimintaympäristöjen hyödyntäminen sekä yhteistyö esimerkiksi medioiden, kirjastojen sekä tutkimus- ja kulttuurilaitosten kanssa. Opiskelijat oppivat erilaisia yksilöllisiä ja yhteisöllisiä mediassa toimimisen tapoja esimerkiksi osallistumalla mediamateriaalin laatimiseen. Lukion tieto- ja viestintäteknologian opetuskäytön suunnitelma voi tukea aihekokonaisuuden toteutusta”

(LOPS, 2014).

Käänteinen luokkahuone sopii myös lukion opetussuunnitelman kuvaukseen, jossa muun muassa kuvataan, että opiskelijan tulee kehittää tiedonhankinta- ja soveltamistaitojaan sekä ongelmanratkaisutaitojaan. (LOPS 2014). Näitä kaikkia taitoja kehitetään käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmän myötä.

4. Käänteinen luokkahuone opetusmenetelmänä

Tässä luvussa tarkastellaan tarkemmin käänteisen luokkahuoneen ominaispiirteitä ja esitellään aikaisemman teorian perusteella usein toistuvat käänteisen oppitunnin vaiheet.

4.1. Mistä käänteisessä luokkahuoneessa on kyse?

Käsitteestä käänteinen luokkahuone ei ole selvää määritelmää, mutta useimmiten opetusmetodin perusajatuksena on, että opettajan läpikäynnit vaihtavat paikkaa oppilaiden kotitehtävien kanssa. Opetusmetodin perusajatuksena on myös se, että opettajan välittämä tieto siirretään luokkahuoneesta pois, jonka jälkeen opiskelijat käyttävät vapautuvan ajan luokkahuoneessa uusien asioiden käsittelyyn esimerkiksi soveltavien tehtävien muodossa. Tämän muutoksen myötä myös opettajan rooli luokkahuoneessa muuttuu, ja opettajan uutena työtehtävänä on organisoida tehokkaasti opiskelijoiden työtä luokkahuoneessa. (Barker 2011: 9-10).

Käänteisessä luokkahuoneessa on parhaimmillaan kyse siitä, että oppilaan oma oppiminen on keskiössä. Käänteisen luokkahuoneen myötä koulumaailmalla on mahdollisuus muuttua opettajien monologisesta ohjauksesta oppimiseen, joka perustuu enemmän vuorovaikutukseen. Käänteinen luokkahuone tavallaan kääntää ylösalaisin ajatuksen siitä, mitä koulussa voi tapahtua ja mitä opettajan rooli tarkoittaa (Barker 2011: 10-11.)

Ruotsalainen fysiikan opettaja Daniel Barker kuvaa teoksessaan *“Flipped Classroom - det omvända arbetssättet”* (2013) opettajuuttaan ennen opetusmetodin käyttöönottoa. Aikaisemmin Barker ajatteli, että hänen tärkein tehtävänsä opettajana on käydä läpikäytävät asiat luentomaisesti läpi oppitunnilla, minkä jälkeen oppilaat saavat kotitehtäviä aiheesta. Koska tämä perinteisempi tapa vei suuren osan oppitunnista, oppilaat joutuivat työskentelemään ja prosessoimaan vasta kotona mitä koulussa käytiin läpi. Kun Barker alkoi videoida oppituntejaan, ja antoi ne perinteisten kotitehtävien sijaan kotona katsottaviksi, opiskelijoilla oli mahdollisuus saapua oppitunneille jo osin valmistautuneina. Oppitunneilla opiskelijat alkoivat melkein saman tien työskentelemään soveltavien tehtävien parissa, jotka olisi perinteisesti

tehty kotona. Tällä työskentelytavalla opettaja oli heti käytettävissä, kun opiskelijat häntä eniten tarvitsivat, esimerkiksi tehtävän ratkaisussa. Tämän lisäksi opiskelijoilla oli myös käytössään luokkatoveriensa tuki ja apu. Ihannetapauksessa opiskelijat ehtivät tehdä kaikki tarvittavat tehtävät oppitunnilla, joka tarkoittaa sitä, ettei heidän tarvitse käyttää aikaa kotona tehtävien soveltamiseen yksin. (Barker 2013: 10)

Barkerin mukaan opetusmetodi palvelee opiskelijoita oikeudenmukaisemmin verrattuna perinteiseen menetelmään, sillä opiskelijat tuskailevat usein kotona kotitehtävien parissa, vaikka koulussa läpikäytävä asia on tuntunut selvältä. Näissä tapauksessa suurin etu on niillä opiskelijoilla, joilla on mahdollisuus saada apua kotona esimerkiksi vanhemmiltaan. Vielä suurempi kuilu kasvaa opiskelijoiden välillä, jos perheellä on varaa maksaa yksityistunneista. Barker tarkoittaa, että videon katsominen kotona ja siinä mukana pysyminen ei ole sen vaikeampaa kuin koulussakaan. Ero on siinä, että koulussa kaikilla oppilailla on mahdollisuus saada apua tehtävien ratkomisessa ja soveltamisessa opettajaltaan ja luokkatovereiltaan. (Barker 2013: 11-12).

Lancaster (2013) korostaa, että käänteisessä luokkahuoneessa pyritään siihen, että opiskelu tapahtuu mahdollisimman opiskelijakeskeisesti. Käänteisen luokkahuoneen toteutukselle on Lancasterin mukaan olemassa monta eri tapaa, joilla opiskelijat voivat valmistautua kotona materiaaliin ennen oppitunnille tuloa. Opiskelijat voivat videon lisäksi esimerkiksi lukea kotona tekstin, joka käsittelee aihetta. Oppituntien käänteistäminen edes auttaa muun muassa opiskelijoiden ongelmaratkaisutaitoja ja itsenäisen oppimisen taitoa. Lancaster huomauttaa myös, ettei ole olemassa yhtä oikeaa tapaa käänteistää luokkahuone.

Abeysekera & Dawson (2015) korostavat Lancasterin tapaan, että käänteistä luokkahuonetta voi toteuttaa monella eri tavalla. Abeysekera ym. määrittelevät kuitenkin kahdeksan eri teemaa, jotka ovat käänteiselle luokkahuoneelle useimmiten ominaisia:

1. Muutos luokkahuoneessa tapahtuvaan toimintaan
2. Muutos luokkahuoneen ulkopuolisen ajan käytössä
3. Perinteisiksi kotitehtäviksi kutsutut tehtävät tehdään oppitunnilla
4. Perinteiset aktiviteetit luokkahuoneessa siirtyy kotona tehtäviksi, esimerkiksi teorian läpikäynti videon muodossa

5. Luokkahuoneessa tehtävät painottuvat erilaisiin soveltaviin tehtäviin, jotka edellyttävät opiskelijalta aktiivista oppimista, vertaisoppimista ja ongelmanratkaisua
6. Ennen oppitunnille tuloa tapahtuvat tehtävät
7. Oppitunnin jälkeen tapahtuvat tehtävät
8. Teknologian käyttö useimmiten videon muodossa

Evseeva & Solozhenko (2015) täsmentävät myös, että käänteisessä luokkahuoneessa opettajan rooli muuttuu, ja opettajan onkin luotettava enemmän opiskelijoiden itseohjautuvuuteen ja oma-aloitteiseen oppimiseen. Opettajan tehtävänä on myös auttaa opiskelijoita kehittämään niitä valmiuksia, jotka edesauttavat opiskelijoiden oma-aloitteisuutta ja vastuullisuutta. Jotta käänteisen luokkahuoneen opetusta voi luonnehtia onnistuneeksi, on opettajan syytä huolehtia siitä, että oppitunnit ja niiden vaiheet ja koko oppimisprosessi on huolellisesti suunniteltu.

Käänteisen luokkahuoneen yhteydessä opiskelijoilla on perinteisempään opetukseen verrattuna laajempi mahdollisuus opiskella omaan tahtiin verkkoympäristössä. Opiskelijat voivat itse päättää milloin ja missä he haluavat opiskella ja lisäksi heillä on mahdollisuus käyttää verkosta löytyviä materiaaleja esimerkiksi koko kurssin ajan kerrataksien asioita. (Evseeva & Solozhenko 2015: 207). Evseeva ym. (2015) täsmentävät lisäksi, että käänteinen luokkahuone kannustaa opiskelijoita yhteistyöhön erilaisten projektien ja ryhmätöiden ansioista. Käänteiseen luokkahuoneeseen liittyy oleellisesti myös opiskelijoiden välinen vertaisarviointi, jolla tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että opiskelijat antavat palautetta luokkalaistensa töistä.

4.2. Käänteisen luokkahuoneen oppitunnin vaiheet

Barkerin (2013) mukaan käänteisen luokkahuoneen oppitunnissa on kaksi vaihetta. Oppitunti aloitetaan oppilaiden kysymyksillä, jotka usein käsittelevät jotakin asiaa, joka videossa jäi epäselväksi. Sen jälkeen opettaja kertoo luokassa keskeisimmät asiat, joita videossa on esitelty. Ensimmäisen vaiheen tarkoituksena on myös luoda keskustelua luokassa videon sisällöstä. Ensimmäiset soveltavat tehtävät käsittelevät läheisesti videon sisältöä ja jo toisessa vaiheessa oppilaat tekevät tehtäviä, jotka laajemmin kehittävät heidän kykyjään ratkaista ongelmia. Tämä vaihe tarkoittaa toisin

sanoen sitä, että oppilaat saavat nyt siirtää juuri opitun tiedon uusiin asiayhteyksiin. Käänteisen luokkahuoneen avulla oppilailla on mahdollisuus olla aktiivisia yhteensä noin 40-60 minuuttia, oppitunnin pituuden mukaan, kun aikaisemmin oppitunti perustui lähes kokonaan opettajajohtoiseen luennoimiseen. (Barker 2013: 72-75).

Traditional Classroom		Flipped Classroom	
Activity	Time	Activity	Time
Warm-up activity	5 min.	Warm-up activity	5 min.
Go over previous night's homework	20 min.	Q&A time on video	10 min.
Lecture new content	30-45 min.	Guided and independent practice and/or lab activity	75 min.
Guided and independent practice and/or lab activity	20-35 min.		

Kuvio 1.1. Comparison of Class time in Traditional Versus flipped classroom (Bermann & Sams 2012: 15).

Kuviosta 1.1 ilmenee, että Bergmann & Sams jakavat käänteisen luokkatunnin samantapaisiin vaiheisiin kun aikaisemmin esitellyssä Daniel Barkerin tavassa toteuttaa käänteistä luokkahuonetta. Kuvion 1.1 mukaan yksi oppitunti kestää 90 minuuttia, josta opettaja käyttää aluksi noin 5 minuuttia oppitunnin lämmittelyyn. Lämmittelyosuuden jälkeen siirrytään kyselytuokioon, joka liittyy videoon ja sen sisältöön. Kyselytuokioon ja sen vastauksiin menee kokonaisuudessaan yleensä noin 10 minuuttia oppitunnista. (Bergmann & Sams 2012: 15-16.)

Bergmannin & Samsin mukaan yksi käänteisen luokkahuoneen huonoista puolista on se, ettei opiskelijoilla ole mahdollisuutta kysyä apua opettajaltaan välittömästi katsoessaan videota kotona. He ovat ratkaisseet ongelman niin, että lukuvuoden alussa opiskelijoita opetetaan katsomaan videoita tehokkaasti, ja lisäksi he opastavat opiskelijoitaan tekemään muistinpanoja Cornell-muistiinpanomenetelmän avulla. Bergmann & Samsin mukaan opiskelijat, jotka implementoivat

muistiinpanomenetelmän opiskeluihinsa, saapuvat luokkaan useimmiten asianmukaisilla kysymyksillä. (Bergmann & Sams 2012: 13-14.)

Kyselytuokion jälkeen opiskelijat siirtyvät tehtävien tekemisen pariin, ja opiskelijoille jää noin 75 minuuttia aikaa oppitunnista ratkoa tehtäviä. Ryhmän opettajalla on nyt perinteiseen opetukseen verrattuna enemmän aikaa kierrellä luokassa auttaen oppilaita eri tehtävien ratkomisessa, ja opiskelijoilla on myös mahdollisuus edetä tehtävien parissa omaan tahtiin. (Bergmann & Sams 2012: 14-15.)

Suomessa lukion oppitunti kestää useimmiten 75 minuuttia. Kuvion 1.1 mukaan opiskelijoille jää käänteisen luokkahuoneen avulla noin 60 minuuttia aikaa soveltaa tehtäviä oppitunnilla. Kuviosta ilmenee, että perinteisen opetuksen aikana opiskelijoilla on ollut noin 20-35 minuuttia aikaa tehdä tehtäviä. Kuviosta ilmenee myös, että uuden asian sisällön läpikäymiseen yhteisesti luokassa on aikaisemmin mennyt suurin osa oppitunnista, parhaillaan jopa 45 minuuttia.

5. Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esittelen tutkimuksessa käytetyt menetelmät ja tutkimusstrategian. tutkimuksessa käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmää kokeiltiin kahdessa eri ruotsinkielisessä lukiossa. Tutkimuksen aineisto kerättiin havainnoinnilla luokkahuoneessa, opettajien haastatteluilla ja opiskelijoita varten laaditulla kyselylomakkeella.

5.1. Kvalitatiivinen tutkimus

Tässä tutkimuksessa on käytetty laadullista eli kvalitatiivista tutkimusmenetelmää, jossa tutkimuksen kohdetta pyritään tarkastelemaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja tutkimuksen aineisto pyritään kokoamaan mahdollisimman luonnollisissa tilanteissa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa suositaan metodeja, joissa tutkittavien näkemys ja kokemukset pääsevät esille ja tutkittavat henkilöt valitaan usein tarkoituksenmukaisesti. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2010: 164.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen yleisimpiin aineistonkeruumenetelmiin kuuluu kysely, havainnointi, haastattelu ja dokumenteista koottu tieto. Näitä eri aineistonkeruumenetelmiä voidaan käyttää esimerkiksi yksittäin tai yhdisteltynä riippuen tutkimuksesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 74). Tässä tutkimuksessa on kerätty aineistoa kyselyn, havainnoinnin ja haastattelun avulla. Tuomi ym. (2018) mukaan kyselyyn perustuva aineistonkeruumenetelmä on mielekkäin silloin, kun tutkitaan orientoivaa käyttäytymistä, jolla tarkoitetaan erilaisia aikomuksia käyttäytyä jollain tavalla. Havainnointiin perustuva aineistonkeruumenetelmä sopii sen sijaan parhaiten, kun tutkitaan vuorovaikutusta ihmisten välillä. Tutkimuksessa on hyvä ottaa huomioon, että sekä orientoituminen että ihmisten välinen vuorovaikutus vaikuttavat toisiinsa puolin ja toisin. Tämän vuoksi pelkkään kysymiseen tai havainnointiin perustuva aineistonkeruumenetelmä ei ole tarpeeksi riittävä.

5.2. Tapaustutkimus

Tätä pro gradu -tutkielmaa voi myös luonnehtia tapaustutkimukseksi. Saarela-Kinnunen ym. (2007) luonnehtii tapaustutkimusta lähestymistavaksi, joka perustuu todellisuuden tutkimiseen, ja jonka tavoitteena on esimerkiksi kokonaisvaltainen ymmärrys tietystä ilmiöstä. Tapaustutkimusta voi toteuttaa monella eri tavalla, jonka vuoksi sille ei ole yhtä selkeää määritelmää. Tärkeää tapaustutkimuksessa kuitenkin on, että tutkimuksen aineisto muodostaa tapauksen tai kokonaisuuden.

Tapaustutkimuksen yhteydessä pyritään myös yleistämisen sijaan kokonaisvaltaiseen ymmärrykseen tietystä ilmiöstä. Aineistonkeruussa voi käyttää useita eri aineistonkeruumenetelmiä, joiden ensisijaisena tavoitteena on ilmiöiden kuvaileminen. Tapaustutkimuksen yhtenä oleellisena vahvuutena pidetään sen kokonaisvaltaisuutta ilmiöiden käsittelemiseen ja yksi tyypillinen ominaisuus sille on sen monipuolisuus ja joustavuus. (Saarela-Kinnunen & Eskola: 2007: 185, 186, 194).

Tapaustutkimuksessa tutkimuskohteena voi esimerkiksi olla yksi tai useampi tapaus, henkilö, ryhmä tai sosiaalinen yksikkö. (Sörensen & Olsson 2013: 142). Tapaustutkimuksen tarkoituksena on antaa yksityiskohtaista tietoa yksittäisestä tapauksesta tai muutamasta tapauksesta, jotka ovat suhteessa toisiinsa. Tapaustutkimuksessa aineistoa kerätään usein esimerkiksi havainnoinnin ja haastattelujen avulla ja tapaustutkimuksen tavoitteena on useimmiten ilmiöiden kuvailu. (Hirsjärvi ym. 2010: 135.) Tapaustutkimus on muun muassa saanut kritiikkiä sen puutteista aineiston keruun ja analysoinnin yhteydessä. Kritiikki on osittain liittynyt tutkijan ja tutkimukseen osallistuvien henkilöiden subjektiiviseen suhteeseen, jonka on kritisoitu vaikuttavan tutkimukseen. (Saarela-Kinnunen ym. 2007: 185.)

5.3. Havainnointi

Tieteellinen havainnointi eroaa arkisesta havainnoinnista muun muassa sen suunnitelmallisuuden ja systemaattisuuden vuoksi. Tieteellistä havainnointia voi luonnehtia tietoiseksi käyttäytymisen tarkkailuksi. Havainnointi tapahtuu useimmiten luonnollisessa ympäristössä, jonka vuoksi se on yksi käytetyimmistä menetelmistä sekä kvalitatiivisissa tutkimuksissa että tapaustutkimuksissa. Havainnointi soveltuu

etenkin ihmisen toiminnan ja käyttäytymisen kuvailuun ja tulkitsemiseen ja erityisesti tietynlaisten ongelmien tutkimisessa, joista ei ennalta tiedetä paljoa. (Uusitalo 1998: 89.)

Hirsjärvi ym. (2010) mukaan havainnoinnin suurimpana etuna on esimerkiksi se, että sen avulla on mahdollista saada suoraa tietoa yksilöiden tai ryhmien toiminnasta ja käyttäytymisestä, jonka vuoksi se välttää keinotekoisuuden, jota esimerkiksi saattaa toisinaan esiintyä muiden menetelmien ohessa. Havainnointimenetelmät ovat kuitenkin saaneet osakseen kritiikkiä muun muassa siitä, että tutkimuksen tekijä eli havainnoija saattaa häiritä luonnollista tilannetta joka vuorostaan voi johtaa siihen, että tilanteen kulku muuttuu. (Hirsjärvi 2010: 213.)

Tässä tutkimuksessa on käytetty osallistuvaa havainnointia, jossa tutkija on osallistunut luokkahuoneen toimintaan sen jäsenenä sekä aktiivisesti että passiivisesti luokassa. Havainnoinnin aikana tutkija muun muassa osallistui vuorovaikutukseen opiskelijoiden kanssa ja kiersi luokassa samalla kun opiskelijat tekivät tehtäviä. Muutaman kerran tutkija auttoi opiskelijoita tehtävien kanssa, jonka vuoksi tutkija pääsi vielä lähemmin tarkastelemaan oppilaiden käyttäytymistä ja toimintaa luokkahuoneessa. Osallistuvassa havainnoinnissa käytettiin pohjana myös observointirunkoa, jonka tutkija oli laatinut ennen havainnointitilannetta. Osallistuvassa havainnoinnissa ihmisten toiminta ja käyttäytyminen on useimmiten autenttista, koska tutkimustilanne sijoittuu luonnolliseen ympäristöön (Uusitalo 1998: 90.) Myös sosiaaliset vuorovaikutustilanteet kehittyvät osallistuvassa havainnoinnissa tärkeäksi tekijäksi tutkimuksen tiedonhankinnan kannalta, koska tutkija toimii aktiivisesti tutkimuksessa osallistuvien kanssa. (Tuomi ym. 2018: 84)

5.3 Haastattelu

Haastattelulla tarkoitetaan henkilökohtaista haastattelua, jossa haastateltava vastaa suullisiin kysymyksiin ja haastattelija kirjoittaa vastaukset muistiin. Haastattelussa oleellisinta on se, että tutkija onnistuu keräämään tietoa tutkittavasta asiasta niin paljon kuin mahdollista. Haastattelun yksi suurimmista eduista on sen joustavuus, sillä haastattelijalla on esimerkiksi tarvittaessa mahdollisuus toistaa kysymyksiä ja käydä keskustelua haastateltavan kanssa. Tämän lisäksi haastattelija voi esittää kysymykset

haastateltavalle loogisesti siinä järjestyksessä, joka soveltuu keskusteluun parhaiten. Haastattelun toiseksi eduksi luetaan myös se, että haastateltavaksi voidaan kutsua henkilöitä, jotka palvelevat tutkimusta parhaiten, eli henkilöitä, joilla esimerkiksi on paljon kokemusta tutkittavasta asiasta. (Tuomi ym. 2018: 76-77.)

Tutkimuksen haastatteluosuus toteutettiin kahdella eri teemahaastattelulla, jota voi myös kutsua puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Teemahaastattelussa haastattelija etenee tiettyjen oleellisten ennalta valittujen teemojen ja kysymysten avulla. Teemahaastattelun avulla tutkija pyrkii löytämään tarkoituksellisia vastauksia tutkimuksen ja tutkimustehtävän mukaisesti. (Tuomi ym. 2018: 78.) Tutkimuksessa haastatteluaineisto kerättiin nauhoittamalla haastattelut luokahuoneissa. Aineiston keräämistä ja sen nauhoittamista varten haastateltavat opettajat allekirjoittivat kirjallisen tutkimusluvan (liite 1). Haastattelujen aineisto litteroitiin myöhemmin tätä tutkielmaa varten. Haastateltavat henkilöt on tutkimuksessa nimetty opettaja 1 tai 2 opettajien yksityisyyden suojaamisen vuoksi.

5.4. Kysely

Kyselytutkimuksen avulla tutkijan on mahdollista kerätä tutkimusta varten kattava aineisto. (Hirsjärvi 2010: 195). Haastattelututkimus ja kyselytutkimus eroavat siinä, että kyselytutkimukseen osallistuvat vastaavat tutkimukseen itsenäisesti, kun taas haastattelussa haastattelija kirjaa asiat muistiin (Tuomi ym. 2018: 75-76). Kysely on menetelmänä tehokas muun muassa sen vuoksi, että se säästää aikaa ja se on suhteellisen helposti toteutettavissa. Kyselylomakkeessa kysytään useimmiten ilmiöistä ja asioista, jotka liittyvät esimerkiksi käyttäytymiseen ja toimintaan, tietoon, taitoon, asenteisiin ja mielipiteisiin. (Hirsjärvi 2010: 197). Kyselytutkimus on osakseen myös saanut kritiikkiä siitä, että aineisto voi jäädä pinnalliseksi ja tutkijan on vaikea varmistua siitä, kuinka vakavasti kyselyyn osallistujat ovat vastanneet kysymyksiin. (Hirsjärvi 2010: 195.)

Tässä tutkimuksessa toteutettiin kontrolloitua kyselyä, jolla tarkoitetaan sitä, että tutkija jakaa kyselylomakkeet paikan päällä, eli tässä tapauksessa luokahuoneessa. Kyselylomake sisälsi sekä avoimia että monivalintakysymyksiä. Kontrolloitua kyselyä toteuttaessa tutkijan on tärkeä muistaa, että tutkijan tulee kertoa kyselyyn vastaajille

tutkimuksen tarkoituksesta ja vastata opiskelijoiden mahdollisiin kysymyksiin (Hirsjärvi 2010: 197). Opiskelijoille kerrottiin myös, että osallistuminen kyselyyn on vapaaehtoista ja eikä vastauksista voi päätellä yksittäisiä henkilöitä. Kyselyyn vastasi yhteensä 37 oppilasta kahdesta eri ruotsinkielisestä lukiosta.

5.5. Aineiston analysointi ja käsittely

Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysi luo uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä ja samalla se myös tuo aineistoon selkeyttä. Laadullisella analyysillä pyritään tiivistämään tutkimuksen aineisto kadottamatta sen oleellista tietoa. (Eskola & Suoranta 1998: 137.) Laadullisen tutkimuksen aineiston voi kirjoittaa puhtaaksi, eli litteroida. Litteroinnilla tarkoitetaan sitä, että tutkija kirjoittaa puhtaaksi haastatteluaineiston tai tutkittavien omalla käsialalla kirjoittamat tekstit esimerkiksi tekstinkäsittelyohjelmalla. Tutkimusaineiston litteroiminen auttaa tutkijaa aineiston hallitsemisessa ja sen analysoimisessa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009: 78.) Laadullisessa tutkimuksessa analyysi koetaan usein hankalaksi, sillä tiukkoja sääntöjä laadullisen tutkimuksen analyysia varten ei ole olemassa. (Hirsjärvi 2010: 224). Eskola ym. (1998) mainitseekin, että laadullisen aineiston rikkaus liittyy juurikin erilaisten analyysitapojen runsauteen.

Tässä tutkimuksessa on käytetty tyypittelyä aineiston analysoinnissa, joka on yksi laadullisen tutkimuksen perinteinen vaihtoehto aineiston analysointia tehdessä. Parhaimmillaan eri tyypittelyt onnistuvat kuvaamaan laaja-alaisesti ja mielenkiintoisesti laadullisen tutkimuksen aineistoa. (Eskola 1998: 181.) Tyypittely edellyttää laadullisen aineiston aktiivista työstämistä, ja sillä tarkoitetaan aineistossa ilmenevien tyypillisten asioiden keräämistä eri tyyppeihin ja teemoihin. Tutkija voi tyypittelyn avulla esimerkiksi etsiä haastatteluaineistosta tietyn tyyppisiä vastauksia, kuten yhdistäviä tai erottavia asioita. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009: 108.) Laadulliseen aineistoon on myös mahdollista yhdistää määrällistä analyysia esimerkiksi kvantifioimisen muodossa, esimerkiksi erilaisia taulukoita käyttäen. Kvantifioimisen yhteydessä voi esimerkiksi verrata eri ryhmiltä kerättyjä vastauksia. (Eskola 1998: 164.)

Tätä tutkimusta varten analysoitiin 37 kyselylomaketta kahdesta eri koulusta, kahden suomen kielen opettajan haastattelut ja luokkahuonehavainnot. Aineiston keruun jälkeen tutkija litteroi tutkimuksen aineiston tekstinkäsittelyohjelmalla, eli opettajien haastattelut ja opiskelijoiden kyselylomakkeet, joka auttoi tutkijaa jäsentelemään aineistoa. Tämän jälkeen tutkija kävi läpi aineiston moneen otteeseen ja samalla merkitsi olennaiset asiat, jonka jälkeen olennaisia asioita tyypiteltiin eri luokkiin koodauksen avulla. Tässä yhteydessä koodauksella tarkoitetaan sitä, että tutkija jäsentee aineistoa esimerkiksi eri merkeillä tai alleviivauskyniä käyttäen. Tutkija saa aineistoon ryhtiä ja helpotusta analyysiosioon merkitsemällä esimerkiksi kohdat, joissa puhutaan samankaltaisista asioista. Aineiston koodaaminen ei aina ole välttämätöntä, mutta se auttaa tutkijaa aineiston käsittelyssä. (Saaranen-Kauppinen ym. 2009: 80).

5.6. Tutkielman eettisyys

Tutkijan on tutkimusta tehdessään otettava monia eettisiä kysymyksiä huomioon. Eettisesti hyvä tutkimus velvoittaa, että tutkimuksen teon yhteydessä tutkija noudattaa *hyvää tieteellistä käytäntöä*, johon esimerkiksi kuuluu yleisen huolellisuuden ja tarkkuuden noudattaminen tutkimustyössä. Ihmisten kanssa tutkimusta tehdessä tulee lähtökohtana myös olla ihmisarvon kunnioittaminen, joka sisältää ihmisten itsemääräämisoikeuden. Sillä tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että tutkimukseen osallistujilla täytyy olla mahdollisuus päättää haluavatko he osallistua tutkimukseen. (Hirsjärvi 2010: 23-24). Tässä tutkimuksessa kaikki tutkimukseen osallistuvat henkilöt osallistuivat tutkimukseen vapaasta tahdostaan ja tutkittavia informoitiin monipuolisesti tutkimuksesta ja sen kulusta.

Eettisesti hyvällä tutkimuksella tarkoitetaan myös sitä, että tutkija kunnioittaa ihmisten yksityisyyttä laaja-alaisesti. Tutkittavien ihmisten yksityisyyden kunnioittaminen on yksi tärkeimmistä tutkimuseettisistä normeista, johon tutkimusetiikan lisäksi sekä kansainväliset sopimukset että Suomen lait velvoittavat. Ihmisten yksityisyyden kunnioittamiseen liittyy itsemääräämisoikeuden lisäksi tutkittavien henkilöiden yksityisyyden kunnioittaminen esimerkiksi tunnistetietojen anonymisoinnilla ja tutkimuksen tietojen luottamuksellisuuden turvaaminen tietosuojakäytänteitä noudattaen. (Kuula 2006: 124).

Yksityisyyden turvaamisen anonymisoinnilla tarkoitetaan sitä, että suorat tunnisteet ihmisistä, esimerkiksi nimet, osoitteet ja tutkittavan sukupuoli anonymisoidaan aineistosta. Suorien tunnisteteiden poistamisella sivuutetaan esimerkiksi mahdollisuus siitä, että vuosien päästä ulkopuolinen henkilö ottaisi tutkittaviin suoraan yhteyttä. (Kuula 2006: 214). Tässä tutkimuksessa kaikki opiskelijoiden ja opettajien suorat tunnistetiedot on poistettu aineistosta ja sen esittelystä. Opettajia varten laadittiin myös haastattelulupa allekirjoituksineen, josta esimerkiksi ilmenee, että haastattelu ja sen aineiston käsittely on luottamuksellista eikä yksittäisiä henkilöitä voi tunnistaa tutkielmasta.

6. Tulokset

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuskysymysten kannalta tärkeitä tuloksia oppilaiden vastausten, opettajien haastatteluiden ja havainnointien perusteella. Oppilaat vastasivat kyselylomakkeessa sekä suljettuihin että avoimiin kysymyksiin. Kappale alkaa oppilaiden suljettujen kysymysten tuloksien esittelyllä määrällisesti pylväskaavioiden avulla. Seuraavaksi esitellään opiskelijoiden vastaukset avoimiin kysymyksiin ja opettajien haastattelut teemoittelun ja tyypittelyn avulla. Tulosten esittelyssä käytetään suoria lainauksia opiskelijoiden ja opettajien vastauksista, koska suorat lainaukset parantavat tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2010, 233). Luvun viimeisessä osiossa esitellään tutkijan luokkahuoneessa toteutetut havainnoinnit havainnointirungon avulla.



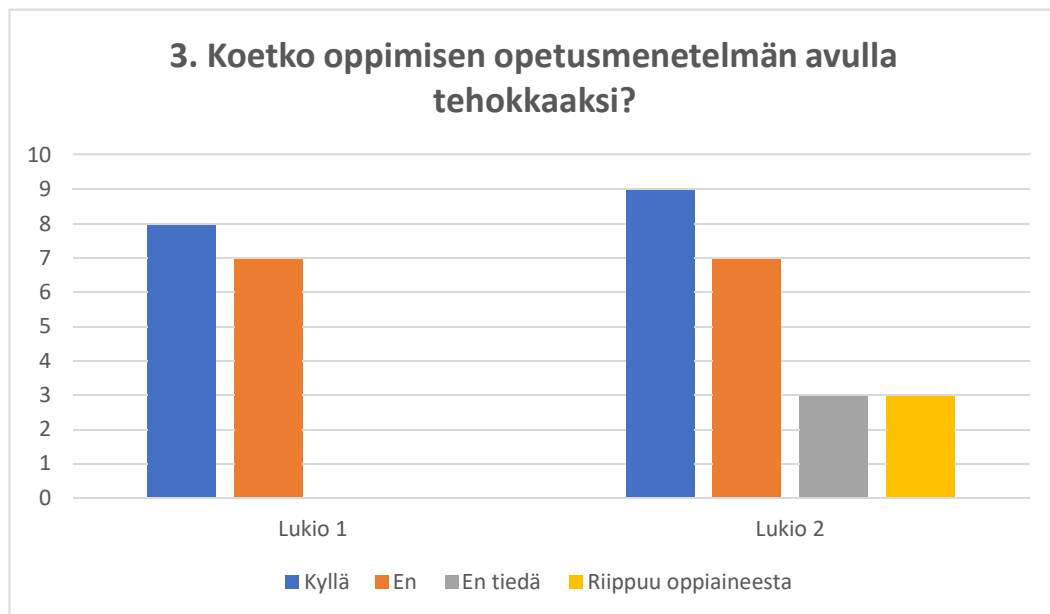
Kuva 1. Lukiolaisten (15 opiskelijaa lukiossa 1 ja 22 opiskelijaa lukiossa 2) mielipide kysymykseen ”Katsoitko videon kotitehtävänä?”

Yhteensä 37 opiskelijaa vastasi kysymykseen ”Katsoitko videon kotitehtävänä?” Lukiossa 1 kysymykseen vastasi 15 opiskelijaa, joista 10 opiskelijaa katsoi ja viisi opiskelijaa ei katsonut videota kotitehtävänä. Lukiossa 2 vastauksia oli yhteensä 22, joista 14 opiskelijaa katsoi ja kahdeksan opiskelijaa ei katsonut videota kotitehtävänä.



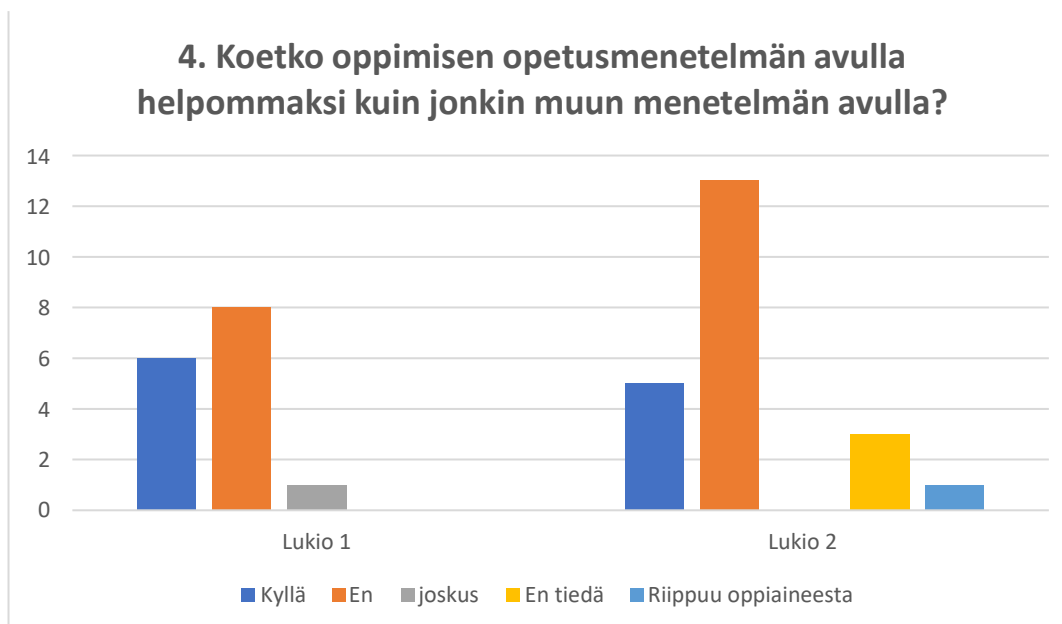
Kuva 2. Lukiolaisten (15 opiskelijaa lukiossa 1 ja 22 opiskelijaa lukiossa 2) mielipide kysymykseen ”Oletko opiskellut opetusmenetelmän avulla muissa kouluaineissa?”

Yhteensä 37 opiskelijaa vastasi kysymykseen “Oletko opiskellut opetusmenetelmän avulla muissa kouluaineissa?” Lukiossa 1 kysymykseen vastasi 15 opiskelijaa, joista 11 opiskelijaa oli aikaisemmin opiskellut menetelmän avulla muissa kouluaineissa ja neljä oppilasta ei ollut. Lukiossa 2 oli yhteensä 22 vastausta, joista 17 opiskelijaa oli aikaisemmin opiskellut menetelmän avulla ja viisi oppilasta ei ollut.



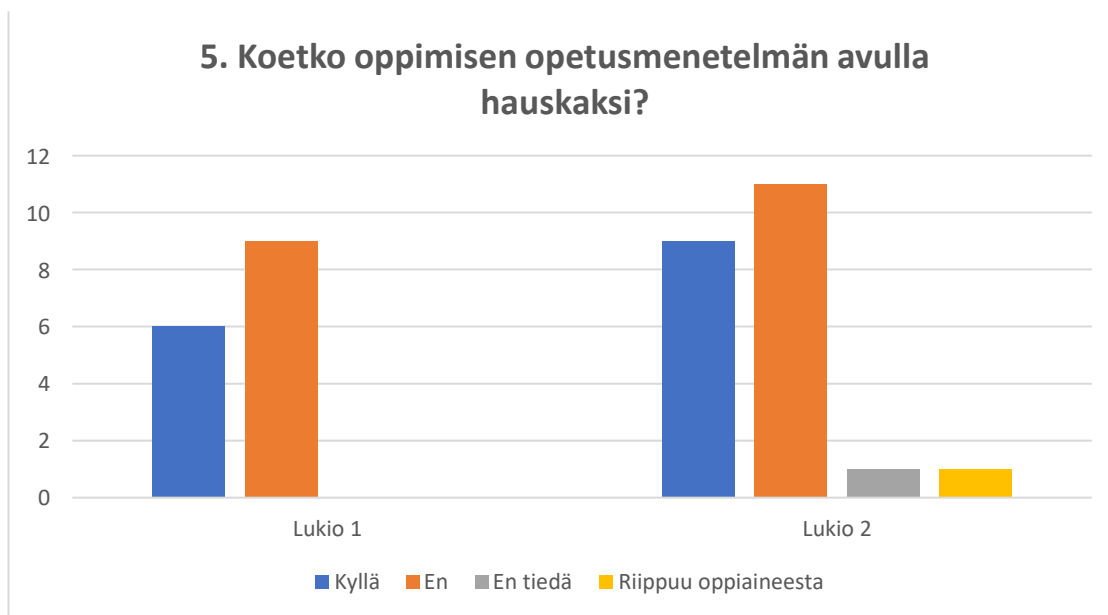
Kuva 3. Lukiolaisten (15 opiskelijaa ja 22 opiskelijaa) mielipide kysymykseen ”Koetko oppimisen opetusmenetelmän avulla tehokkaaksi?”

Yhteensä 37 opiskelijaa vastasi kysymykseen “Koetko oppimisen opetusmenetelmän avulla tehokkaaksi? Lukiossa 1 kysymykseen vastasi 15 opiskelijaa, joista kahdeksan opiskelijaa koki käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmän tehokkaaksi oppimisen kannalta ja seitsemän opiskelijaa ei kokenut. Lukiossa 2 kysymykseen vastasi 22 oppilasta, joista yhdeksän opiskelijaa koki menetelmän tehokkaaksi, seitsemän opiskelijaa ei kokenut menetelmää tehokkaaksi, kolme opiskelijaa ei osannut vastata ja lisäksi kolme opiskelijaa oli sitä mieltä, että menetelmän tehokkuus riippuu oppiaineesta.



Kuva 4. Lukiolaisten (15 opiskelijaa ja 22 opiskelijaa) mielipide kysymykseen ”Koetko oppimisen opetusmenetelmän avulla helpommaksi kuin jokin muu menetelmän avulla?”

Yhteensä 37 oppilasta vastasi kysymykseen ”*Koetko oppimisen opetusmenetelmän avulla helpommaksi kuin jonkin muun menetelmän avulla?* Lukiossa 1 kysymykseen vastasi yhteensä 15 opiskelijaa, joista kuusi opiskelijaa koki oppimisen menetelmän avulla helpommaksi, kahdeksan opiskelijaa ei kokenut oppimista helpommaksi ja yksi opiskelija ilmoitti joskus kokevansa oppimisen helpommaksi menetelmän avulla. Lukiossa 2 kysymykseen vastasi 22 opiskelijaa, joista viisi ilmoitti kokevansa oppimisen opetusmenetelmän avulla helpommaksi, 13 opiskelijaa ei kokenut, kolme opiskelijaa ei osannut vastata ja yksi opiskelija ilmoitti, että oppimisen helppous riippuu oppiaineesta.



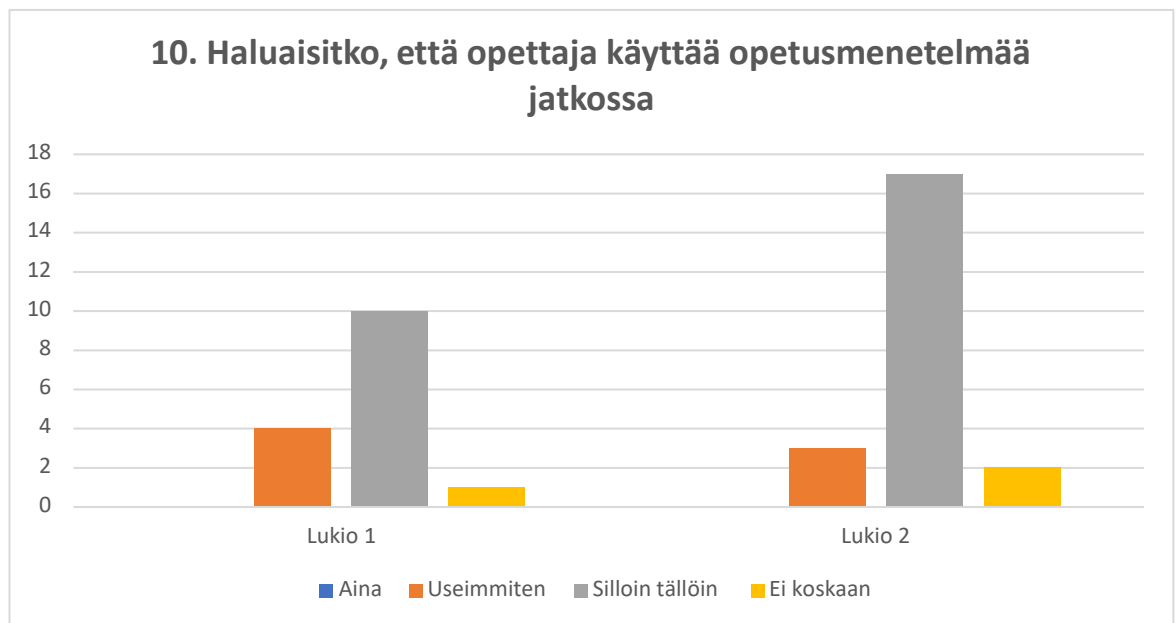
Kuva 5. Lukiolaisten (15 opiskelijaa ja 22 opiskelijaa) mielipide kysymykseen ”Koetko oppimisen opetusmenetelmän avulla hauskaksi?”

Yhteensä 37 oppilasta vastasi kysymykseen ”Koetko oppimisen opetusmenetelmän avulla hauskaksi?” Lukiossa 1 kysymykseen vastasi yhteensä 15 opiskelijaa, joista yhdeksän opiskelijaa ei kokenut oppimista hauskaksi opetusmenetelmän avulla ja kuusi opiskelijaa ilmoitti, että oppiminen on hauskaa. Lukiossa 2 kysymykseen vastasi yhteensä 22 opiskelijaa, joista 11 ei kokenut oppimista hauskaksi, kun taas yhdeksän opiskelijaa koki oppimisen hauskaksi. Yksi opiskelijaa ei tiennyt ja yksi opiskelija ilmoitti, että hauskuus riippuu oppiaineesta.



Kuva 6. Lukiolaisten (15 opiskelijaa ja 22 opiskelijaa) mielipide kysymykseen ”Koetko oppimisen opetusmenetelmän avulla hankalaksi?”

Yhteensä 36 oppilasta vastasi kysymykseen ”Koetko oppimisen opetusmenetelmän avulla hankalaksi?” Lukiossa 1 kysymykseen vastasi yhteensä 14 opiskelijaa, joista kuusi opiskelijaa ei kokenut oppimista opetusmenetelmän avulla hankalaksi ja kahdeksan opiskelijaa koki opiskelun hankalaksi. Yksi opiskelija jätti vastaamatta. Lukiossa 2 kysymykseen vastasi 22 opiskelijaa, joista kaksi opiskelijaa koki opiskelun hankalaksi opetusmenetelmän avulla, ja 15 opiskelijaa ilmoitti, etteivät he koe oppimista hankalaksi. Kolme oppilasta ei osannut vastata, ja kaksi opiskelijaa oli sitä mieltä, että hankaluus riippuu oppiaineesta.



Kuva 7. Lukiolaisten (15 opiskelijaa ja 22 opiskelijaa) mielipide kysymykseen ”Haluaisitko, että opettaja käyttää opetusmenetelmää jatkossa?”

Yhteensä 37 oppilasta vastasi kysymykseen ”Haluaisitko, että opettaja käyttää opetusmenetelmää jatkossa?” Lukiossa 1 kysymykseen vastasi yhteensä 15 opiskelijaa, joista 10 opiskelijaa oli sitä mieltä, että opettajan tulisi käyttää menetelmää silloin tällöin. Neljä opiskelijaa oli sitä mieltä, että menetelmää pitäisi käyttää useimmiten. Yksi opiskelija oli sitä mieltä, ettei menetelmää pitäisi käyttää ollenkaan. Lukiossa 2 kysymykseen vastasi 22 opiskelijaa, joista 17 opiskelijaa oli sitä mieltä, että opettajan tulisi käyttää menetelmää silloin tällöin. Kolme opiskelijaa oli sitä mieltä, että menetelmää pitäisi käyttää useimmiten. Kaksi opiskelijaa ilmoitti, ettei

menetelmää tulisi käyttää koskaan. Kolme opiskelijaa vastasivat sekä useimmiten että silloin tällöin, ja näiden opiskelijoiden vastaukset eivät näy Lukio 2 vastauksissa.

6.1. Opiskelijoiden vastaukset avoimiin kysymyksiin

Kyselylomakkeen ensimmäisessä avoimessa kysymyksessä opiskelijat saivat tuoda esille opetusmenetelmän hyviä puolia. Opiskelijoiden vastauksista ilmeni toistuvasti viisi eri hyvää puolta, jotka ovat teemoiteltu alla oleviin luokkiin.

Taulukko 1. Opiskelijoiden vastaukset kysymykseen ”Mitkä ovat käänteisen luokkahuoneen hyvät puolet?”

Teemoiteltu luokka	Opiskelijoiden vastaukset yhteensä
Omaan tahtiin työskentely	13
Tunneilla on enemmän aikaa tehdä tehtäviä	9
Videon voi katsoa niin monta kertaa kuin tarvitsee	10
Oppiminen on tehokkaampaa	4
Teoriaosuus ei kestä yhtä kauaa	4

Vastauksista korostui opiskelijoiden tyytyväisyys siihen, että heillä oli käänteisen luokkahuoneen avulla suurempi mahdollisuus opiskella omaan tahtiin sekä luokkahuoneessa tehtävien parissa että kotona videota katsellessa. Opiskelijat pitivät erityisesti myös siitä, että teorian läpikäynti videon muodossa onnistui rauhassa esimerkiksi kotona. Avoimista vastauksista ilmeni myös, että opiskelijat arvostivat mahdollisuutta päättää itse sopivin ajankohta teoriaosuuden läpikäynnille oman halun ja jaksamisen mukaan.

“Oppii omassa tahdissa” (V4)

“Man kan göra saker i egen takt” (V17)

“Saa tehdä silloin kun haluaa ja jaksaa” (V6)

“Saa itse ottaa kaiken informaation sisään omaan tahtiin” (V14)

“Jag tycker det är bra att man kan sitta hemma i lugn och ro och tyst kunna lyssna på den” (V28)

Opiskelijat ilmoittivat toistuvasti molemmissa lukioissa opetusmenetelmän hyväksi puoleksi myös sen, että tehtävien tekemiselle jää oppitunneilla paljon enemmän aikaa, kun teoriaosuus käydään läpi kotona videon avulla. Erityisen mieluisaksi opiskelijat kokivat mahdollisuuden tehdä tehtäviä luokkahuoneessa samanaikaisesti muiden opiskelijoiden kanssa perinteisen menetelmän sijaan, jossa tehtäviä tehdään yksin kotona.

“Helpompi tehdä tehtävät tunnilla” (V8)

“On enemmän aikaa tunnilla tehdä tehtäviä” (V9)

“Skär ner på onödigt långa förklaringar i skolan” (V32)

“Mer tid för uppgifter och diskussioner på lektionerna” (V23)

Opiskelijat pitivät molemmissa lukioissa myös hyvänä puolena sitä, että videota voi tarvittaessa katsoa moneen kertaan. Lisäksi opiskelijat pitivät siitä, että video on koko kurssin ajan saatavilla verkossa ja sitä voi tarvittaessa esimerkiksi käyttää aiheen uudelleen kertaukseen myöhemmin. Yksi opiskelija oli myös sitä mieltä, että heillä on käänteisen luokkahuoneen avulla mahdollisuus pysyä kurssin tahdissa, vaikka olisivat oppitunnilta poissa esimerkiksi sairauden vuoksi.

“... finns tillgänglig senare också” (V37)

“Man kan spela upp videon igen om man inte förstår” (V23)

“...man får repetera flera gånger för att förstå” (V34)

Neljä opiskelijaa ilmoitti, että käänteisen luokkahuoneen avulla heillä oli mahdollisuus oppia tehokkaammin ja syvemmin. Osa opiskelijoista oli myös sitä mieltä, että teoriaosuus ja sen läpikäyminen ei kestä yhtä kauaa käänteisen luokkahuoneen myötä.

“Tehokas” (V11)

“Saa vähän enemmän tietoa mitä objekti oikeasti tarkoittaa” (V2)

“Man förbereder sig inför lektionen och får tid att tänka igenom stoffet vilket främjar lärandet” (V24)

“Teoridelen tar inte lång tid” (V23)

6.2. Opetusmenetelmän huonot puolet opiskelijoiden näkökulmasta

Kyselylomakkeen toisessa avoimessa kysymyksessä opiskelijat saivat tuoda esille omia näkemyksiään opetusmenetelmän huonoista puolista. Opiskelijoiden vastauksista ilmeni toistuvasti viisi eri huonoa puolta, jotka ovat teemoiteltu seuraaviin luokkiin:

Taulukko 2. Opiskelijoiden vastaukset kysymykseen ”Mitkä ovat käänteisen luokkahuoneen huonot puolet?”

Teemoiteltu luokka	Opiskelijoiden vastaukset yhteensä
Opettajalta ei ole mahdollisuutta saada apua kotona	14
Vaikea, pitää ymmärtää itse	9
Jos video jää katsomatta on vaikea pysyä tunnilla mukana	7
Lisää kotitöitä tai videon katsominen vie paljon aikaa	7
Teoriaa vaikeampi muistaa ja suosii perinteistä enemmän	5

Opettajalta ei ole mahdollisuutta saada apua kotona

Molemmissa lukioissa opiskelijat kokivat ongelmaksi sen, ettei heillä ole heti mahdollisuutta saada opettajalta apua mieltä askarruttaviin kysymyksiin, kun he katsovat videota kotona. Osa opiskelijoista oli myös sitä mieltä, että oppitunnilla tehtävien tekeminen vaikeutuu, kun heillä ei ole mahdollisuutta kotona saada apua, jos he sitä tarvitsevat.

“Jos jää jotain kysyttävää tai et tajua” (V13)

“Pitää ymmärtää kaikki itse” (V1)

“Man kanske inte förstår videon, och då blir det svårt med uppgifterna på lektionen” (V21)

“Om man har en fråga då kan man inte ställa den direkt vilket hindrar en att gå vidare med videon” (V29)

Pitää ymmärtää itse

Molemmissa lukioissa huonoksi puoleksi koettiin myös, että opiskelijoiden täytyy ymmärtää videon sisältö itsenäisesti, jonka vuoksi opetusmenetelmän käyttö saatetaan kokea vaikeaksi tavaksi opiskella. Tämä saattaa esimerkiksi johtaa siihen, ettei asian sisältöä opi yhtä hyvin kuin esimerkiksi jonkin muun opetusmenetelmän avulla. Kaksi opiskelijaa oli lisäksi sitä mieltä, että opetusmenetelmä siirtää opiskelijalle enemmän vastuuta.

”Ei opi niin usein hyvin kaiken” (V14)

”Pitää ymmärtää kaikki itse” (V1)

”Om man inte förstår videon kan det kännas jobbigt” (V24)

”Sinun pitää ottaa enemmän vastuuta” (V15)

Jos video jää katsomatta

Lisäksi joidenkin opiskelijoiden mukaan oppitunnilla voi olla vaikeampaa pysyä mukana, jos ei ole muistanut tai ehtinyt katsoa videota kotitehtävänä. Kyselylomakkeista ilmeni myös, ettei pitkän koulupäivän jälkeen enää välttämättä jaksaa keskittyä videoihin kotona tai että kotona on enemmän häiriötekijöitä.

”Man kanske inte alltid har så mycket tid att kolla på en video, och om man inte kollar ligger man efter” (V28)

”Voi joskus olla vähän vaikea keskittyä” (V9)

”...mer som distraherar där hemma” (V32)

Lisää kotitöitä tai videon katsominen vie paljon aikaa

Menetelmän neljäs huono puoli oli opiskelijoiden mukaan se, että videon katsominen kotona vie paljon aikaa. Tämän vuoksi opiskelijoista saattaa toisinaan tuntua siltä, että he saavat enemmän kotitehtäviä käänteisen luokkahuoneen myötä. Tässä ryhmässä yksi opiskelija oli selkeästi myös sitä mieltä, että opiskelijoilla on loppuunpalamisen vaara, kun ensin koulupäivä kestää yli kuusi tuntia ja kotona pitäisi vielä opiskella lisää.

”Jos on pitkä video niin se vie paljon aikaa” (V11)

”Lisää kotitöitä aina” (V15)

”Liian paljon tehtävää kotona”(V3)

”Om man ska ha skola i 6+ timmar och måste dessutom plugga massor blir man lätt utbränd”(V17)

Teoriaosuus on vaikeampi muistaa

Joidenkin opiskelijoiden mielestä teoriaosuus on vaikeampi muistaa videon välityksellä, jonka vuoksi opiskelijat saattoivat osittain kokea perinteisemmän opetuksen soveltuvan heille paremmin. Muutama opiskelija oli lisäksi sitä mieltä, että kotona voi olla vaikeampi keskittyä teoriaosuuteen.

”Ei opi yhtä hyvin kun jos opettaja kertoisi teoriaa”(V15)

”...det är svårare att komma ihåg teorin”(V23)

”...man minns inte teorin tills skolan”(V33)

”Lär mig bäst av att skriva”(V37)

6.3. Opiskelijoiden toiveet opetusmenetelmän käytöstä

Kyselylomakkeen kolmannessa avoimessa kysymyksessä opiskelijat saivat kertoa, suosivatko he opetusmenetelmänä mieluummin käänteistä luokkahuonetta vai esimerkiksi perinteistä opetusmenetelmää käytettäväksi. Kolme opiskelijaa ei vastannut kysymykseen. Kuusi opiskelijaa oli oma-aloitteisesti ilmoittanut, että he toivovat variaatiota molempien menetelmien välillä.

Taulukko 3. Opiskelijoiden vastaukset kysymykseen

Teemoiteltu luokka	Opiskelijoiden vastaukset yhteensä
Kyllä, suosin muita opetusmenetelmiä esim. perinteinen	16
En, suosin käänteistä luokkahuonetta opetuksessa	12
Toivon sekä perinteistä että käänteistä luokkahuonetta käytettäväksi	6
En osaa sanoa	3

Opiskelijat, jotka suosivat jotakin muuta opetusmenetelmää käänteisen luokkahuoneen tilalle, kertoivat syyksi useimmiten sen, että heidän on helpompi ymmärtää teoriaa, kun opettaja kertoo siitä luokkahuoneessa reaaliajassa. Opiskelijat kokivat myös, että muistiinpanojen tekeminen samanaikaisesti opettajan kertoessa auttaa oppimista.

“Olisi helpompi ymmärtää kielioppia, jos joku kertoo siitä” (V1)

“Intressantare att lyssna på, man blir “tvungen” att lyssna på läraren” (V23)

“Oppii enemmän kun joku kertoo tunnilla, jos saisi vaikka tehdä omia muistiinpanoja” (V15)

Opiskelijat, jotka ilmoittivat suosivansa mielummin käänteistä luokkahuonetta käytettäväksi opetusmenetelmänä pitivät esimerkiksi erityisesti siitä, että teorian läpikäymiseen ei mene niin paljon aikaa oppitunnilla kun aikaisemmin. Vastauksista ilmeni myös, että nämä opiskelijat katsovat mielummin lyhyehkön videon kotona kuin tekevät perinteisempiä kotitehtäviä esimerkiksi kirjasta.

“Luulen että tämä on paras opetusjuttu” (V8)

“Om videon är kort ser jag den hellre än att skriva läxor” (V30)

“Se on hyvä että joskus pitää tehdä kotona ja ajatella itse. On myös kiva tehdä jotain uutta ja erilaista joskus” (V10)

“Flipped classroom funkar bra” (V27)

“Det är mindre tidsfördrift på detta sätt och hittills har jag lärt mig ändå” (V24)

Molemmissa lukioissa ilmoitettiin myös, että he toivovat oppitunneilta variaatiota eli esimerkiksi sekä perinteistä että käänteistä luokkahuonetta voisi käyttää opetuksessa vuorotellen. Lukiossa 2 muutama opiskelija ilmoitti lisäksi, että he olisivat halukkaita kokeilemaan käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmää pitkäaikaisesti.

“Variaatiota on hyvä (V6)

“Minusta voisi vähän vaihdella niiden välissä” (V4)

“Jag vill testa hur detta är långsiktigt” (V34)

“Jag skulle vilja testa metoden en längre tid” (V28)

6.4. Opiskelijoiden parannusehdotukset opetusmenetelmälle

Kyselylomakkeen viimeisessä avoimessa kysymyksessä opiskelijat saivat tuoda esille omia parannusehdotuksiaan opetusmenetelmään, jotta se palvelisi jatkossa opiskelijoita vielä paremmin. Kymmenen opiskelijaa jätti vastaamatta kysymykseen ja kymmenen opiskelijaa ilmoitti, etteivät he osaa vastata kysymykseen. Parannusehdotukset jaettiin vastausten perusteella kahteen eri ryhmään:

Taulukko 4. Opiskelijoiden parannusehdotukset opetusmenetelmälle.

Teemoiteltu luokka	Opiskelijoiden vastaukset yhteensä
Lyhyemmät ja paremmat videot	7
Enemmän teoriaa tunnilla ja mahdollisuus lisäkysymyksille	4

Lyhyemmät ja paremmat videot

Opiskelijat ilmoittivat parannusehdotukseksi myös sen, että videoiden olisi hyvä olla lyhyempiä ja helpommin ymmärrettävissä. Opiskelijat kokivat myös, että videoiden tulisi olla sisällöltään kiinnostavampia ja mahdollisesti myös hauskenempia. Lisäksi toivottiin, että opettaja voisi tunnin lopussa kertoa seuraavasta videosta tai antaa siitä vinkkejä.

“jos ne kaikki videot ovat aika helppoja ja lyhyitä niin kaikki jaksaisi katsoa niitä” (V8)

“Lyhyemmät ja helpommat videot” (V10)

“Viktigt med bra videor så att man förstår” (V21)

“Kortare videos, roligare innehåll” (V33)

“Tunnin lopussa opettaja voisi antaa vinkkejä ja kertoo videosta” (V5)

Yksi opiskelijoista ehdotti myös, ettei käänteistä luokkahuonetta kannata käyttää heti uuden aiheen käsittelyssä, vaan sitä voisi soveltaa johonkin aiheeseen siinä vaiheessa, kun se on jo jollain tapaa tuttu opiskelijoille.

”FC opetusmenetelmää voisi käyttää jonkin aiheen keskellä. Ei kannata aloittaa ihan uuden aiheen tämän avulla” (V10)

Enemmän teorian läpikäyntiä tunnilla

Opiskelijat kokivat esimerkiksi, että jos teoriaosuutta ei kunnolla ymmärrä kotona on seuraavalla oppitunnilla hankalampaa pysyä mukana. Vastausten perusteella toivottiin, että myös oppitunnilla olisi mahdollista saada enemmän apua teoriaan liittyen ja että teoriaa käytäisiin myös osittain läpi tunnilla. Lisäksi opiskelijat toivoivat saavansa enemmän mahdollisuuksia esittää lisäkysymyksiä epäselvistä asioista oppitunnilla. Yksi opiskelija oli myös sitä mieltä, että kotona voisi alustavasti tutustua teoriaan videon muodossa ja koulussa olisi perusteellisempi läpikäynti teoriasta.

”Jos saisi enemmän apua tunnilla myös, nyt meidän pitää vaan katsoa teoria ja ymmärtää itse, niin jos ei ymmärrä, ei saa apua” (V15)

”Lisäkysymyksiä tunnilla” (V13)

”Vähän enemmän teoriaa myös tunnilla” (V12)

”Förberedelse teori hemma - grundlig teori i skolan” (V23)

Muut yksittäiset parannusehdotukset opiskelijoilta liittyivät esimerkiksi siihen, että opiskelijoilla olisi mahdollisuus lähettää opettajalle viesti sähköisesti videon katselun jälkeen. Viestissä opiskelijalla voisi olla esimerkiksi mahdollisuus tuoda ilmi asioita, joista he toivovat tarkempaa läpikäyntiä oppitunnilla.

”Att det inte är den enda metoden som används utan istället som en kompletterande metod” (V35)

”Genom möjlighet att skicka meddelanden till läraren direkt när man sett videon om vad man förstod/inte förstod/vad som läraren bör gå igenom noggrannare” (V24)

6.5. Opettajien haastattelut

Tässä kappaleessa tarkastellaan opettajien haastattelujen tuloksia tutkimuskysymysten valossa. Molemmat haastateltavat opettajat ovat työskennelleet opettajina reilusti yli 10 vuotta, ja heitä kutsutaan tässä tutkielmassa tästä lähtien termeillä O1 ja O2.

O1 on aikaisemmin käyttänyt käänteistä luokkahuonetta opetuksessaan noin neljä vuotta, jonka jälkeen hän on sittemmin siirtynyt lähes kokonaan käänteiseen oppimiseen (flipped learning). Käänteistä luokkahuonetta käyttäessään O1 käytti videoita opetuksessaan silloin, kun kurssilla käytiin läpi kielioppia. Opiskelijoilla oli myös käytössään kielioppipäiväkirja, joihin opiskelijat lyhyesti kirjoittivat mikä videossa oli helppoa, haastavaa ja mitä he haluavat kysyä oppitunnilla. Oppitunnilla opettaja kiersi luokassa ja tarkasteli kaikkien opiskelijoiden kielioppipäiväkirjan, ja opiskelijoilla oli tällä tavalla myös mahdollisuus kysyä luontevasti kahden kesken opettajalta, jos jokin aihe jäi videossa epäselväksi. Tällä hetkellä O1 opettaa a-suomea ruotsinkielisessä lukiossa Etelä-Suomessa.

O2 on käyttänyt käänteistä luokkahuonetta opetuksessaan noin kahdeksan vuoden ajan sisällyttäen menetelmää satunnaisesti opetuksessaan muiden opetusmenetelmien ohessa. O2 kertoi nykyään käyttävänsä käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmää usein oppitunneillaan. O2 kertoi myös, ettei videoita välttämättä aina käytetä niin sanotun käänteisen luokkahuoneen tapaan, vaan opiskelijoilla on myös usein videoita saatavilla, joita he voivat ottaa opiskelujen tueksi. Kaikkia videoita ei siis käytetä selkeästi käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmän mukaan, jossa videon katselu ja asian opiskelu on opiskelijan kotitehtävänä. O2 kertoo kuitenkin toteuttavansa myös käänteisen luokkahuoneen menetelmää, jossa videot ovat kotitehtävänä, muun muassa sen vuoksi että oppitunneilla olisi enemmän aikaa kommunikatiiviseen harjoitteluun ja keskusteluun. Tällä hetkellä opettaja opettaa sekä a-suomea että äidinkielenomaista suomea ruotsinkielisessä lukiossa Pohjanmaalla.

Millaisen vastaanoton käänteinen luokkahuone on pääsääntöisesti saanut opiskelijoilta?

Haastattelun aikana O1 kertoi, että valtaosa opiskelijoista on suhtautunut myönteisesti käänteiseen luokkahuoneeseen, ja että vuosien varrella on kuitenkin ollut muutamia opiskelijoita, jotka ovat selkeästi ilmoittaneet perinteisen opetuksen mieluisammaksi. Nämä opiskelijat pitivät esimerkiksi siitä, että he pystyivät esittämään opettajalle samanaikaisesti kysymyksiä kun asiaa käydään läpi tunnilla.

O2 oli erityisesti sitä mieltä, että käänteisen luokkahuoneen menetelmä saa hyvää palautetta varsinkin silloin, kun oppitunnilla tehdään kommunikatiivisia tehtäviä esimerkiksi dialogin muodossa, ja että opetusmenetelmää toteuttaessa kannattaakin käyttää vaihtelevia työtapoja opiskelijoiden viihtyvyyden vuoksi.

”...suurin osa niinkun ihan positiivisesti suhtautu siihen, kun mä selitin just sen, että että mua niinkun häiritsi se, että kun mä kävin läpi kielioppia taululla niin sehän oli jollekin kuvitellulle yleisölle jota ei ollu olemassa koska se oli osalle liian helppo ja sit niillä oppilailla oli tylsää ja osalle liian vaikeeta” (O1)

”...se saa hyvän palautteen silloin kun on kommunikatiivisia tehtäviä. Just kommunikatiivisissa tilanteissa vaikka dialogeissa, niin sitten se niinku otetaan jotenkin paremmin vastaan, sit ei koeta kieliopin pänttäämmiseksi... Mun mielestä käänteinen luokkahuone antaa sen mennä semmosen aasinsillan kautta. Et ne ei aina ajattele et se on tylsää kielioppia.” (O2)

O2 opettaa suomen kieltä sekä a-suomessa että äidinkielenomaisessa ryhmässä, ja haastattelun aikana O2 kertoo että käänteisen luokkahuoneen vastaanotto on toisinaan ollut erilaista eri tasoisissa ryhmissä. Opiskelijat jotka opiskelevat suomea äidinkielenomaisessa ryhmässä eivät aina ole niin motivoituneita oppimaan kuin esimerkiksi a-suomen opiskelijat. O2 painottaa, että äidinkielenomaisen ryhmän kanssa täytyy tarkemmin valita, milloin käyttää käänteistä luokkahuonetta. O2 käyttää esimerkiksi lauseenvastikkeiden yhteydessä, koska lauseenvastikkeet eivät ole oppilaiden aktiivisessa käytössä, joten siinä voi olla haasteen tuntua opiskelijoille.

”Mä käytän esimerkiksi lauseenvastikkeet, koska ne ei oo niillä aktiivisessa käytössä. Eli semmoset asiat, jotka mä koen et tällä ryhmällä ei oo

aktiivisessa käytössä, sellaiset kielioppiasiat. Pilkut voi olla semmonen.”
(O2)

Onko käänteinen luokkahuone tehokkaampi oppimisen kannalta kuin opettajan muut käyttämät opetusmenetelmät?

O1 ja O2 olivat molemmat sitä mieltä, että käänteinen luokkahuone on ajallisesti huomattavasti tehokkaampi oppimisen kannalta verrattuna muihin opetusmenetelmiin. O1 kertoi haastattelun aikana, että ennen käänteisen luokkahuoneen käyttöönottoa sekä opettajalla että opiskelijoilla meni ylimääräistä aikaa siihen, kun samoja asioita käytiin uudestaan läpi esimerkiksi oppitunnin jälkeen. Opettajan yleinen käsitys onkin se, että opiskelijat omaksuvat paremmin oppituntien sisällöt opetusmenetelmän avulla. Käänteisen luokkahuoneen myötä myös yhä harvempi opiskelija saa kurssista hylätyn kieliopin takia.

”Aikasemmin mul oli semmonen systeemi, että välillä joutui tuntien jälkeen pitää semmosia, et ne jotka ei ollu tajunnut niin käydään yhdessä vähän läpi sitä mut sehän vei sit mun aikaa ja heidän aikaa.” (O1)

”...harvoin kenelläkään olisi vaikeaa päästä kurssia läpi kieliopin takia. Joskus voi olla joku mutta harvemmin kun aikaisemmin.” (O1)

”Se on ajallisesti tehokkaampaa ja sitten mä ehdin paljon enemmän tehdä kurssin aikana muuta.” (O2)

O2 tuo esille myös sen, että on hankala sanoa onko opiskelijoiden kielitaito parantunut, mutta tiettyjen opiskelijoiden kielitaito on todennäköisesti ainakin syventynyt käänteisen luokkahuoneen myötä.

”Mä en voi sanoa onko se parantunut, mutta ehkä syventynyt. Ei kaikilla tietystikkään, mut ne, jotka on kiinnostuneita ja tekee tosiaan niinku pitäisi tehdä, niin niillä se syventyy se ymmärräs ja osaa käyttää ja soveltaa sitä. Että niille tulee AHAA-elämyksiä.” (O2)

Molemmat opettajat nostavat esille haastattelussa kaikesta huolimatta myös sen, että vaikka opetusmenetelmä onkin esimerkiksi ajallisesti tehokkaampaa, on opettajan kuitenkin tärkeä miettiä sitä, kuinka paljon ja kuinka pitkiä videoita opiskelijoille antaa kotona katsottavaksi.

”...semmonen asia mitä pitää ajatella on ettei laita liikaa niitten vapaa-ajalle, et mä en halua antaa liikaa kotitehtäviä, koska nykyäänhän paljon puhutaan sitä että lukiolaiset varsinkin on ihan burn-outissa koska on ihan liikaa” (O2)”

Käänteisen luokkahuoneen huonot puolet

O1 kertoo yhdeksi huonoksi puoleksi esimerkiksi sen, että tietyillä opiskelijoilla voi joskus olla hankaluuksia oma-aloitteisuuteen, jota opiskelija tarvitsee käänteistä luokkahuonetta toteuttaessa. Nämä opiskelijat tarvitsisivat enemmän tietynlaista kuria ja rutiinia, jota esimerkiksi perinteisessä opetuksessa on enemmän. Useimmiten opiskelijat kuitenkin tottuvat uuteen työskentelytapaan ajan kanssa.

O2 kokee opetusmenetelmän ainoaksi huonoksi puoleksi sen, ettei opiskelijoilla ole mahdollisuutta kysyä opettajalta apua sillä hetkellä kun he katsovat videota. O2 on kuitenkin ohjannut opiskelijoitaan kirjoittamaan kysymyksiä muistiin samalla kun he katsovat videota, jonka jälkeen kysymykset voi käydä läpi oppitunnilla tehtäviä soveltaessa.

”...suhteessa siihen perinteiseen opetukseen niin niinku puhuttiin niin just voi olla joittenki semmosten jotka vaatis sitä ihan tiukkaa niinku kuria niinku ja kuvioo mitä aina tehtäis mut toisaalta kyllä ne mullakin tottu siihen. (O1)

”Toisaalta se ainoa huono puoli kun sä katsot videon on se, että sä et pysty kysyy sillä hetkellä opettajalta, et se on se ainoa mun negatiivinen asia jonka mä nään käänteisen luokkahuoneen kanssa. Et sä et sillä hetkellä kun opettaja kertoo jotain niin sä et voi kysyä.” (O2)

Millaisia oppilaita käänteinen luokkahuone palvelee parhaiten?

Haastattelujen yhteydessä opettajilta tiedusteltiin myös heidän mielipiteitään siitä, millaisia oppilaita käänteinen luokkahuone heidän kokemustensa mukaan palvelee parhaiten. O2 nosti esille esimerkiksi oppilaat, jotka haluavat miettiä syvällisemmällä tasolla kieltä ja oppilaat, joilla on esimerkiksi hahmottamisongelmia.

”Palvelee niitä, jotka juuri haluavat miettiä vähän syvällisemmällä tasolla kieltä, niitä, jotka haluaa kerrata asioita, ja palata siihen asiaan, ja toki niitä, joilla on hahmottamisongelmia. Ei nyt välttämättä lukihäiriöisiä mutta semmoisia, joille on helpompi kuunnella ne säännöt jonkun esimerkin kautta eikä itse lukea sääntöjä, niin niitähän se palvelee tosi paljon.” (O2)

O1 nosti tärkeäksi eduksi oppilaan kannalta omaehtoisuuden, jolla tarkoitetaan sitä, että opiskelija pystyy esimerkiksi suunnittelemaan aikansa niin, että hän katsoo videon kotitehtävänä ja kirjoittaa tarvittaessa siihen liittyviä muistiinpanoja tai kysymyksiä. O1 oli myös sitä mieltä, että mitä tottuneempi opiskelija on käytettävään opetusmenetelmään ja näkee menetelmän edut, vaikka opiskelija olisikin heikommin itseohjautuva, sitä paremmin opiskelija kuitenkin pystyy suoriutumaan.

”Etua on tietystä omaehtoisuudesta, ja että tulee katsoneeksi sen videon. Mutta uskoisin, että mitä enemmän vaikka on heikommin itseohjautuva opiskelija, niin mitä tottuneempi se on siihen systeemiin ja näkee sen edut niin, pystyy kyllä varmaan tekee.” (O1)

Haastattelussa käy myös ilmi, että ryhmässä kaikkia opiskelijoita ei saa katsomaan videota kotitehtävänä, jonka voi rinnastaa esimerkiksi siihen, ettei perinteisiäkään kotitehtäviä kaikki ole useimmiten tehneet.

”Mutta siis kaikkia ei saa aina katsomaan niitä videoita. Ja ihan voi olla hyvästä syystäkin, että ei ole vaan ehtinyt tai tullut yhdentoista aikaan harkoista kotiin, ja sitten on vielä muutama sivu matikan läksyjä ja kaikkea muuta. Voi olla joillakin opiskelijoilla, että se haaste on vielä suurempi videossa, koska se ei ole konkreettisesti mitattava.” (O1)

Milloin käännteinen luokkahuone ei toimi opetusmenetelmänä? ja miksi?

Tässäkin haastattelukysymyksessä nousi esille oppilaiden tärkeys olla mahdollisimman oma-aloitteinen opintojen suhteen. O1 mainitsi, että käännteinen

luokkahuone ei toimi opetusmenetelmänä esimerkiksi opiskelijoille, jotka tarvitsevat tiukan ohjauksen ja jos opiskelijoilla on vaikeuksia tehdä kotitehtäviä kotona.

”Mitä enemmän on opiskelijoita, jotka vaativat tiukan ohjauksen ja heillä on vaikea saada tehtyä asioita kotona. Niin uskoisin, että se voi olla haastavaa, että se video tosiaan tulisi katsottua.” (O1)

Molemmat opettajat nostivat haastattelussa myös esille sen, että a-suomessakin voi olla opiskelijoita, jotka kokevat, että he hallitsevat suomen kielen hyvin, ja näillä opiskelijoilla voi toisinaan olla motivaatio-ongelmia videon katsomisessa. O1 kertookin haastattelussa, että se on haaste, jonka vuoksi käänteinen oppiminen (flipped learning) toimii paremmin joillekin opiskelijoille. Tässäkin haastattelukysymyksessä nousi esille oppilaiden oma-aloitteisuus.

”A-suomessa kaikki ei ole hirveen heikkoja, vaan tosiaan eri syistä valinnut sen sitten. Että jos kokee, että hallitsee suomen, niin ei ehkä ole niin hirveen motivoivaa katsoa videota kotona” (O1)

”Nyt esimerkiksi tällä tunnilla, niin ne ei ollut katsonut sitä, joilla on aika hyvä suomen kieli. Mä uskon, et ne ei välttämättä kauhean usein tee suomen kielen läksyjä muutenkaan, ellei sitten ole jotain esitelmiä tai heidän pitää palauttaa jotain opettajalle” (O2)

O2 oli lisäksi sitä mieltä, että videoissa on ehdottomasti oltava hyvät esimerkit mukana, jotta opetusmenetelmä toimisi mahdollisimman hyvin.

”Hyvät esimerkit ja hyvät videot, ne pitää olla videoissa mukana!” (O2)

Mitä tarkoitusta video opettajan näkemyksen mukaan opetuksessa ja oppimisessa palvelee?

O2 mielestä video palvelee opetuksessa ja oppimisessa sitä, että opiskelijalla on mahdollisuus milloin tahansa katsoa sitä. Lisäksi se maksimoi opiskelijoiden mahdollisuuden olla aktiivisia oppitunnilla ja minimoi opettajajohtoisen luennoimisen. O2 pitää erityisen tärkeänä sitä, että opiskelijat ovat aktiivisia

suurimman osan oppitunnista niin, että he soveltavat tehtäviä oppitunnilla yksin tai keskenään.

”Sitä että on mahdollisuus milloin tahansa siihen. Se on se A ja O. Sitten se, että se säästää sen ajan, ottaa pois sen tunnista ja pystyy käyttämään sen ajan siihen että mä en luennoi. Se minimoi mun käyttämän ajan ja maksimoi opiskelijoiden käyttämän ajan.” (O2)

O1 mielestä video palvelee opetuksessa ja oppimisessa sitä, että opiskelija pystyy oma-aloitteisesti katsomaan videon niin monta kertaa kun tarvitsee ja videon pystyy pysäyttämään ja katsomaan uudestaan. Lisäksi video palvelee myös silloin, kun luokassa on esimerkiksi sairaspöissaoloja, jolloin opiskelija ei jää jälkeen opetuksesta vaan hänellä on mahdollisuus katsoa läpikäytävät asiat kotona.

”Sitä että pystyy omaehtoisesti ja omalla ajalla katsoo sen niin monta kertaa kun haluaa... Ja toisaalta aika hyvin palvelee myös sitä käytännön tilannetta, kun kaikki ei ole aina täällä, niin pystyy kotona paljon helpommin katsomaan jos tenttiä kurssin tai on sairaana, niin ei tarvii niinkun aina tunnin jälkeen sitten jäädä selittämään opiskelijalle.” (O1)

O1 mainitsee haastattelussa myös sen, että oppitunnilla menee perinteisesti paljon aikaa opettajalta asioiden selittämiseen, ja käänteisen luokkahuoneen myötä opettajalla on paljon enemmän aikaa auttaa opiskelijoita, jotka sitä tarvitsevat. O1 kertoo haastattelussa, että perinteisessä opetuksessa puolet tunnista tai jopa kaksi kolmasosaa on aikaisemmin mennyt kieliohin yhteiseen läpikäyntiin, jolloin opiskelijat ehtivät tehdä maksimissaan pari tehtävää asiaan liittyen tunnilla. Lisäksi hitaammat opiskelijat saivat tietysti enemmän kotitehtäviä kuin nopeammat.

”Tunnillakin menee aika paljon aikaa siihen selittämiseen niin opiskelija voi aina katsoa sitä kotona tai tunnilla niin mullahan on aikaa ihan eri tavalla auttaa niitä, jotka tarvii sitten vähän vielä enemmän apua siinä” (O1)

Lisäksi O1 mainitsee, että ongelmana perinteisessä opetuksessa on aikaisemmin ollut se, ettei kaikilla oppilailla ole samanlaista mahdollisuutta saada apua esimerkiksi

vanhemmiltaan kotona. Käänteinen luokkahuone kohtelee opiskelijoita tasapuolisemmin, kun opiskelijoilla on menetelmän myötä mahdollisuus saada enemmän apua opettajalta oppitunnilla, eikä kaikki aika mene kieliopin läpikäymiseen tunnilla.

”... sekin on vähän inhottava tilanne, jos on kotona ja tekee ominpäin kotitehtäviä eikä ymmärrä niitä, niin siitä tulee kanssa vähän tasa-arvokysymys. Niillä, joilla on vanhemmat, jotka osaa selittää jotakin, tai on motivoituneita selittämään, niin he saa siitä apua. Niillä joilla ei mahdollisuutta siihen, tai vanhemman kielitausta ei riitä, niin sitten heillä ei ole sitä mahdollisuutta.” (O1)

Millaisia videoita käytät?

Molemmat opettajat käyttävät pääsääntöisesti itse tekemiään videoita opetuksessa. Molempien opettajien videoissa kuuluu opettajan ääni ja opiskelijoilla on usein lisäksi käytössään powerpoint -tyyppinen esitys ilman opettajan ääntä. O1 käyttämät videot käänteisessä luokkahuoneessa liittyvät pääsääntöisesti kielioppiin ja sen läpikäymiseen.

O2 videot liittyvät useimmiten kielioppiin ja joskus myös muihin aiheisiin. O2 kertoo haastattelussa esimerkiksi, että a-suomea opiskeleville hän on tehnyt videon ilmansuunnista ja molemmille ryhmille videon täydellisen kirjoitelman tuottamisesta, jolloin opiskelijat voivat käytännössä heti aloittaa kirjoitelman parissa, kun he tulevat tunnille. O2 kertoo satunnaisesti käyttäneensä myös verkosta löytyviä videoita esimerkiksi silloin, kun aiheena on työhakemusten tai videohakemuksen teko. Eri Suomen murteita läpikäydessä voi verkosta myös löytyä hyviä videoita, joissa puhutaan tietyllä murteella. O2 mielestä on erityisen tärkeää myös, että opettaja tekee hauskoja ja viihdyttäviä videoita opiskelijoille, jotta ne herättäisivät mielenkiintoa.

”Mut mähän teen videoita silleen et siellä tulee vähän vitsejäkin välissä. Mutta opiskelijat on ollu sitä mieltä, et niitä videoita on mukava kuunnella kun ne ei oo liian vakavia. Ne tykkää myös kun mä avaan asioita ja annan esimerkkejä ja sit ne esimerkit on vähän hauskoja, niin ne pysyy hereillä” (O2)

Miten käänteistä luokkahuonetta voisi kehittää vielä paremmaksi?

Haastattelun lopussa haastattelija tiedusteli opettajilta heidän näkemyksiään siitä, millä tavalla käänteistä luokkahuonetta voisi kehittää paremmaksi opetusmenetelmäksi. O1 ehdottaakin, että hänen käyttämäänsä kielioppipäiväkirjaa käänteisen luokkahuoneen yhteydessä olisi asia, jota voisi esimerkiksi kehittää vielä yksityiskohtaisemmaksi. O1 ehdottaa lisäksi, että käänteisen luokkahuoneen voisi yhdistää eurooppalaisen viitekehysten taitotasoihin, joita hän nykyään soveltaakin käänteisessä oppimisessa. Tämän lisäksi käänteistä luokkahuonetta toteutettaessa voisi olla eritasoisia tehtäviä opiskelijoille. Tehtävien teko ja suunnittelu toki vie opettajalta myös aikaa.

”... kyllä käänteisen luokkahuoneen voisi yhdistää niihin taitotasoihin, mitä mä teen nykyään käänteisessä oppimisessa... Sehän ois eduksi tossa, menee vaan tuhottomasti aikaa niinku opettajalta kun valmistelee mut tottakai siin ois hyötyä käänteisessä luokkahuoneessakin tai missä vaa oikeestaan, perinteisessäkin opetuksessa olis hyvä olla ainakin kolme tasosia tehtäviä.” (O1)

O2 ehdottaa opetusmenetelmän yhdeksi parannuskeinoksi esimerkiksi sen, että koulussa olisi muitakin kollegoita, jotka työskentelisivät saman asian kanssa. Sillä tavalla olisi mahdollisuus esimerkiksi keskustella, jakaa ajatuksia, vertailla toistensa tunteja ja saada tukea eri tavalla.

”Se mikä ois mukavaa ois se että olisi muitakin kollegoita jotka työskentelisi niinku saman asian kanssa enemmän niin sitten vois niinku vertailla, saada tukea toisilta, et nythän sitä on et tää on nyt mun näkemys tästä”

6.6. Havainnointirunko luokkahuoneeseen

1. Mitä vaiheita opettaja sisällytti käänteisen luokkahuoneen oppituntikokonaisuuteen? (esim. opetusvideo kotitehtävänä, lyhyt läpikäynti tunnilla, opiskelijoiden kyselytuokio yms.)
2. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus (eli mikä opettajan rooli on, miten opettaja työskentelee luokan kanssa, miten opettaja työskentelee yksittäisen opiskelijan kanssa)
3. Mihin opettajan huomio keskittyy?
4. Opiskelijoiden työskentelytavat (tekevätkö he tehtäviä itsenäisesti eri tahdissa vai soveltavatko he tehtäviä pareittain, onko ryhmässä suuria eroja yms)
5. Kuinka kauan tehtävien soveltamiseen jää työskentelyaikaa?

6.7. Havainnointi lukiossa 1

Ensimmäinen observatio toteutettiin maanantaina 9.12.2019 ruotsinkielisessä lukiossa Etelä-Suomessa. Kyseessä oli FINA-5 ryhmä ja kurssilla oli 21 opiskelijaa, joista 15 oli paikalla. Yhden oppitunnin pituus oli 75 minuuttia, ja oppitunnin aikana oli ruokatauko välissä. Opettaja on aikaisemmin käyttänyt käänteistä luokkahuonetta opetusmenetelmänä noin 4 vuotta, ja on sittemmin siirtynyt kokonaan soveltamaan käänteisen opetuksen menetelmää (flipped learning) opetuksessaan. Kurssin opettaja toteutti kuitenkin tämän oppitunnin käänteisen luokkahuoneen mukaisesti. Kurssin oppilaat ovat myös opiskelleet suomen kieltä aikaisemmin käänteisen luokkahuoneen mukaisesti.

Tällä tunnilla käsiteltiin partitiiviobjektia, ja suurin osa opiskelijoista oli katsonut videon kotona ennen tuntia. Tunnille päästyään opiskelijat työskentelivät samoissa 3-4 hengen ryhmissä, joissa he useimmiten työskentelevät tällä kurssilla. Tunnin alussa tutkija istui luokan takaosassa ja esittäytyi, jonka jälkeen tutkija osallistui myös vuorovaikutukseen opiskelijoiden kanssa luokassa kiertäen. Tällä tavalla tutkijalla oli mahdollisuus päästä vielä lähemmin tarkastelemaan oppilaiden käyttäytymistä ja toimintaa luokkahuoneessa. Tunnin alussa opettaja kiersi jokaisessa ryhmässä erikseen, jolloin opiskelijoilla oli mahdollisuus kysyä esimerkiksi videossa ilmaantuneista epäselvyyksistä tai jostain, mitä he eivät olleet videossa ymmärtäneet.

Tällä tavalla opiskelijoiden ei opettajan mukaan tarvitse kysyä mieltä askarruttavista asioista koko luokan edessä mahdollisesti peläten, että he esimerkiksi joutuvat naurunalaiseksi. Oppitunnin alussa ei siis ollut opiskelijoiden kyselytuokiota eikä lyhyttä läpikäyntiä videosta koko luokan kanssa.

Opettajan ja opiskelijoiden välinen vuorovaikutus oli koko oppitunnin aikana luontevaa eikä opettajajohtoista luennoimista esiintynyt juurikaan. Opettajan rooli oli tunnin aikana enemmänkin ohjaava, ja hän kiersi vuorotellen ohjaamassa ja auttamassa ryhmiä. Opettaja tiedusteli myös opiskelijoilta miltä tehtävien vaikeustaso tuntui, ja useimmat oppilaat olivat sitä mieltä, että tehtävien vaikeustaso oli sopiva. Opettajan huomio keskittyi koko oppitunnin ajan opiskelijoiden ohjaamiseen vuorotellen. Oppilaat ratkoivat ja pohtivat useimmiten tehtäviä yhdessä ryhmäläistensä kanssa. Lisäksi heillä oli tehtävänään pelata aiheeseen liittyvää peliä, jota he pelasivat innokkaasti ryhmäläistensä kanssa. Tehtävien soveltamiseen jäi oppilaille kaiken kaikkiaan noin 65 minuuttia aikaa. Kokonaisuudessaan noin 10 minuuttia oppitunnista meni tutkijan esittäytymiseen ja siihen, kun opettaja kertoi opiskelijoille oppitunnin kulusta.

6.8. Havainnointi lukiossa 2

Toinen observatio toteutettiin torstaina 19.12.2019 ruotsinkielisessä lukiossa Pohjanmaalla. Kyseessä oli FINA-1 ryhmä ja kurssilla oli 25 opiskelijaa, joista 22 oli paikalla. Oppitunnin pituus oli 75 minuuttia, mutta poikkeuksellisesti tämän oppitunnin pituus oli yhteensä noin 60 minuuttia koulun sählyturnauksen vuoksi. Kyseessä oli päivän viimeinen oppitunti. Opettaja on käyttänyt opetuksessaan käänteistä luokkahuonetta opetusmenetelmänä noin kahdeksan vuotta muiden menetelmien ohessa. Kurssin opiskelijat eivät olleet ennen tätä tutkimusta käyttäneet kyseisen opettajan kanssa käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmää suomen kielessä.

Tällä oppitunnilla käsiteltiin objektia, ja 14 opiskelijaa ilmoitti katsoneensa videon kotitehtävänä. Oppitunnin alussa tutkija esittäytyi luokan takaosassa, jonka jälkeen tutkija osallistui vuorovaikutukseen opiskelijoiden kanssa kiertäen luokassa. Opettaja

kertoi luokalle oppitunnin kulusta, jonka jälkeen opiskelijat alkoivat soveltamaan objektiin ja videoon liittyviä tehtäviä. Tällä oppitunnilla opettaja ei myöskään tehnyt videosta yhteenvetoa yhteisesti luokalle ja kyselytuokio toteutettiin samalla tavalla, kun ensimmäisessä koulussa, eli tarvittaessa opiskelija viittaa, jolloin hän saa opettajalta apua kahden kesken.

Opiskelijat eivät selkeästi ujostelleet opettajaansa, jonka vuoksi opettajan ja opiskelijoiden vuorovaikutus oli luontevaa ja opettaja kulki luokassa auttaen oppilaita. Lisäksi opettaja onnistui ottamaan kontaktin ainakin muutaman kerran jokaiseen opiskelijaan luokassa. Opettajan rooli oli tunnin aikana ohjaava eikä opettajajohtoista luennoimista juurikaan esiintynyt. Opettajan huomio keskittyi opiskelijoiden ohjaamiseen, auttamiseen ja kannustamiseen.

Toisin kuin ensimmäisessä lukiossa, kyseisen ryhmän oppilaat eivät työskennelleet ryhmissä, mutta halutessaan heillä oli mahdollisuus työskennellä vierustoverin kanssa, samalla kun he ratkoivat objektiin liittyviä tehtäviä. Valtaosa opiskelijoista päätti työskennellä tunnilla vierustoverinsa kanssa. Opettaja käytti tehtävien soveltamiseen yhteensä 30 minuuttia ja noin 15 minuuttia meni tehtävien läpikäymiseen luokan kanssa yhteisesti. Viimeiset 15 minuuttia opiskelijat aloittavat uuden aiheen kanssa, joka liittyy ruokaan ja resepteihin.

7. Pohdinta ja päätelmät

Tässä luvussa pohditaan ja tarkastellaan tutkimuksen tuloksia tutkimuskysymysten ja aikaisemman teorian valossa. Päätelmiä tarkastellaan tutkimuskysymyksittäin asioiden selkeyttämisen vuoksi. Aluksi käsitellään sitä, miten käänteinen luokkahuone soveltuu a-suomen opettamiseen opiskelijoiden näkökulmasta. Tämän jälkeen tarkastellaan, mitkä ovat opiskelijoiden mielestä opetusmenetelmän haasteet ja edut. Sen jälkeen pohditaan, millaisia kokemuksia ja mielipiteitä suomen kielen opettajilla on opetusmenetelmästä ja lopuksi tarkastellaan opiskelijoiden ja opettajien kehitysideoita käänteisestä luokkahuoneesta sekä jatkotutkimuksen aiheita.

Käänteisiä opetusmenetelmiä on maailmanlaajuisesti tutkittu vasta vähän aikaa ja suurin osa tutkimuksista on keskittynyt STEM-aineisiin (science, technology, engineering, mathematics). Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmää suomen kielen opetuksessa kahdessa eri ruotsinkielisessä lukiossa, jonka vuoksi tämän tutkimuksen tuloksia ei voida luotettavasti verrata aikaisempiin tutkimuksiin. Käänteisen luokkahuoneen opetusmenetelmää ei myöskään tiettävästi aikaisemmin ole tutkittu suomen kielen opetuksessa. Tämän lisäksi tämä tutkimus on toteutettu laadullisena tapaustutkimuksena, jossa ei tavoitella kattavia yleistyksiä, vaan tutkimuksesta pyritään antamaan yksityiskohtaista tietoa muutamasta yksittäisestä tapauksesta, jotka ovat suhteessa toisiinsa.

Miten käänteinen luokkahuone soveltuu a-suomen opettamiseen ruotsinkielisissä lukioissa opiskelijoiden näkökulmasta?

Tutkimuksen tavoitteena oli muun muassa selvittää, millä tavalla käänteinen luokkahuone soveltuu a-suomen opettamiseen opiskelijoiden näkökulmasta. Kaikista opiskelijoista 24 opiskelijaa katsoi videon kotitehtävänä ja 13 opiskelijaa ei katsonut. Lisäksi 16 opiskelijaa oli myös opiskellut käänteisen luokkahuoneen avulla jossain muussakin oppiaineessa.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että noin puolet kaikista opiskelijoista piti opetusmenetelmää tehokkaana oppimisen kannalta. 17 opiskelijaa 37 opiskelijasta oli sitä mieltä, että oppiminen on käänteisen luokkahuoneen myötä tehokasta a-

suomen opiskelussa lukiotasolla. 14 opiskelijaa ilmoitti, etteivät he koe oppimista tehokkaaksi käänteisen luokkahuoneen avulla. Kolme opiskelijaa ei osannut vastata kysymykseen ja kolme opiskelijaa ilmoitti, että tehokkuus riippuu oppiaineesta.

Tulosten perusteella voidaan lisäksi todeta, että suurin osa opiskelijoista (27 opiskelijaa) oli sitä mieltä, että käänteistä luokkahuonetta tulisi käyttää silloin tällöin opiskelujen yhteydessä muiden opetusmenetelmien ohessa. 7 opiskelijaa toivoi, että opettaja käyttäisi opetusmenetelmää jatkossa useimmiten. Kolme opiskelijaa ilmoitti, ettei halua menetelmää koskaan käytettäväksi.

Tutkimuksen tulokset osoittivat myös, että 11 opiskelijaa koki oppimisen helpommaksi käänteisen luokkahuoneen avulla kuin jonkin muun opetusmenetelmän kanssa. 21 ilmoitti, etteivät he koe oppimista helpommaksi. Yksi opiskelija ilmoitti oppimisen joskus olevan helpompaa opetusmenetelmän avulla. Yksi opiskelija ilmoitti helppouden riippuvan oppiaineesta ja kolme opiskelijaa ei osannut vastata kysymykseen.

Tulosten kannalta kiinnostavaa oli muun muassa se, että opiskelijoista 23 ei kuitenkaan pitänyt oppimista hankalana opetusmenetelmän avulla samanaikaisesti kuin 21 opiskelijaa ilmoitti, etteivät he koe oppimista helpommaksi opetusmenetelmän avulla. Ainoastaan kahdeksan oppilasta oli sitä mieltä, että oppiminen on opetusmenetelmän avulla hankalaa. Kolme opiskelijaa ei osannut vastata ja kaksi oli sitä mieltä, että se on oppiainekohtaista. Yksi opiskelija jätti vastaamatta kysymykseen.

Tämän lisäksi kaikista 37 opiskelijasta 16 opiskelijaa oli sitä mieltä, että he suosivat jotakin muuta opetusmenetelmää mieluummin käytettäväksi oppitunneilla. 12 opiskelijaa ilmoitti, että he toivoisivat mieluiten käänteistä luokkahuonetta käytettäväksi. Kuusi opiskelijaa oli sitä mieltä, että variaatio opetusmenetelmien käytössä on hyväksi, eli he suosivat sekä käänteistä luokkahuonetta että muita menetelmiä vuorotellen käytettäväksi. Kolme opiskelijaa ei osannut vastata kysymykseen.

Mitkä ovat käänteisen luokkahuoneen edut ja haasteet opiskelijoiden näkökulmasta?

Tutkimuksen toisena tavoitteena oli selvittää, mitkä ovat käänteisen luokkahuoneen edut ja haasteet opiskelijoiden näkökulmasta. Suurimpana etuna opiskelijat pitivät, sitä että heillä oli käänteisen luokkahuoneen myötä suurempi mahdollisuus työskennellä omaan tahtiin sekä oppitunnilla että kotona videon parissa. Myös Evseeva ym. (2015) toteavat artikkelissaan, että opiskelijoilla on käänteisen luokkahuoneen myötä mahdollisuus työskennellä paremmin omaan tahtiin. Bergmann ym. (2012) toteavat myös, että yksi käänteisen luokkahuoneen eduista on muun muassa se, että opiskelijat voivat edetä tehtävien parissa omaan tahtiin.

Opiskelijat arvostivat erityisesti myös sitä, että videon voi katsoa niin monta kertaa kuin haluaa ja tarvitsee. Myös sairaana ollessa opiskelijoilla on mahdollisuus pysyä mukana videon ansiosta. Bergmann ym. (2012) korostavat myös, että käänteisen luokkahuoneen myötä opiskelijat voivat katsoa videon tarvittaessa niin monta kertaa kuin he itse haluavat ja myös silloin, kun he joutuvat syystä tai toisesta olla osallistumatta oppitunnille.

Opiskelijoiden mielestä menetelmän yksi suurimmista eduista oli myös se, että oppitunneille jää enemmän aikaa tehdä soveltavia tehtäviä. Asiaa käsitellään aikaisemmin kappaleen 4.1 kaaviossa 1.1 (Bergmann ym. 2012), josta ilmenee esimerkiksi, että käänteisen luokkahuoneen myötä suurin osa oppitunnin ajasta käytetään tehtävien tekemiseen. Tämän lisäksi muutama opiskelija ilmoitti, että oppiminen on käänteisen luokkahuoneen avulla tehokkaampaa ja että heillä on parempi mahdollisuus oppia vielä syvemmin.

Esimerkiksi Bergmann ym. (2012) korostavat teoksessaan myös sitä, ettei teoriaosuuden läpikäymiseen mene yhtä paljon aikaa käänteisessä luokkahuoneessa. Osa tutkimukseen osallistuvista opiskelijoista piti hyvänä puolena myös sitä, ettei teoriaosuuden läpikäymiseen mene mahdottomasti aikaa oppitunnilla. Tätä mieltä olivat myös molemmat haastatteluun osallistuvista opettajista. Esimerkiksi O1 kertoi haastattelussa, että perinteisemmässä opetuksessa jopa yli puolet oppitunnista voi mennä kieliohin yhteiseen läpikäymiseen, jolloin teoriaosuuden jälkeen tehtävien soveltamiseen ei jää tarpeeksi aikaa.

Avointen kysymysten vastausten perusteella suurimmaksi haitaksi opiskelijat kokivat sen, ettei heillä ole kotona videota katsellessa mahdollisuutta saada apua opettajalta heti, jos heillä on siihen tarvetta. Bergmann ym. (2012) mukaan yksi käänteisen

luokkahuoneen huonoista puolista onkin juuri se, ettei opiskelijoilla ole mahdollisuutta saada apua opettajalta kotona. Myös opettajien haastattelussa ilmeni sama asia huonoja puolia pohdittaessa. O2 oli sitä mieltä, että menetelmän ainoa huono puoli on juurikin se, ettei opiskelijoilla ole mahdollisuutta heti saada apua jos he sitä tarvitsevat. Toiseksi huonoksi puoleksi opiskelijat kokivat sen, että videon sisältö täytyy ymmärtää itsenäisemmin kuin aikaisemmin, jonka vuoksi opiskelijat saattoivat kokea, että käänteinen luokkahuone on toisinaan hankalampi tapa opiskella. Tämä huono puoli liittyykin osittain ensimmäiseen huonoon puoleen, jossa opiskelijat ilmoittivat ongelmaksi sen, ettei heillä ole mahdollisuutta saada apua opettajalta heti.

Osa opiskelijoista oli myös sitä mieltä, että oppitunnilla on vaikea pysyä mukana, jos video syystä tai toisesta jää katsomatta. Bergmann ym. (2012) käsittelevät samaa asiaa teoksessaan käänteisestä luokkahuoneesta. He täsmentävät, että valtaosa opetuksesta tuotetaan videon kautta, ja opiskelijat, jotka eivät ole katsoneet videota kotitehtävänä, eivät ole valmistautuneet oppitunnille tarpeeksi. Ratkaisuksi he sijoittivat jokaiseen luokkahuoneeseen muutaman tietokoneen, josta opiskelijat pystyivät katsomaan videon, jos se oli jäänyt katsomatta. Nämä opiskelijat huomasivat nopeasti sen, että on heidän oman etunsa mukaista katsoa kotona video, sillä muuten he jäävät paitsi opettajan avusta oppitunnilla ja lisäksi heille tulee kotitehtäviä perinteisessä muodossa, koska he eivät pysy muiden oppilaiden tahdissa.

Tämän lisäksi osa opiskelijoista ilmoittivat, että käänteisen luokkahuoneen myötä heille tulee enemmän kotitehtäviä tai että videon katsominen kotona vie paljon aikaa. Osa oli myös sitä mieltä, että teoriaa on vaikeampi muistaa videon välityksellä, jonka vuoksi he suosivat sitä, että oppitunneilla olisi enemmän opettajajohtoista läpikäymistä. Oppitunneille voisi useammin esimerkiksi liittää opettajajohtoisen lyhyehkön läpikäynnin videon oleellisimmista asioista.

Millaisia kokemuksia ja mielipiteitä suomen kielen opettajilla on käänteisestä luokkahuoneesta?

Tutkimuksen kolmantena tavoitteena oli selvittää, millaisia kokemuksia ja mielipiteitä suomen kielen opettajilla on käänteisestä luokkahuoneesta. Tutkimusta varten haastateltiin kahta eri opettajaa, jotka molemmat käyttävät tai ovat käyttäneet käänteistä luokkahuonetta suomen kielen opetuksessa lukiossa.

Käänteistä luokkahuonetta toteuttaessaan molemmat opettajat käyttävät pääsääntöisesti itse tekemiään videoita. Opettajien videot liittyvät suurimmilta osin kielioppiin ja sen läpikäymiseen, mutta myös muita asioita voi käsitellä videoissa, kuten esimerkiksi ilmansuuntia tai sitä, miten oppilas luo täydellisen kirjoitelman. Bergmann ym. (2012) mainitsevat teoksessaan, että opettajien itse tekemissään videoissa on esimerkiksi se hyöty, että opiskelija kuulee oman opettajansa äänen videolla, jolloin oppiminen voi opiskelijasta tuntua luontevalta.

Opettajien mukaan opetusmenetelmä on pääsääntöisesti saanut myönteisen vastaanoton opiskelijoilta vuosien varrella. Opiskelijoissa on toki ollut myös niitä, jotka suosivat enemmän opettajajohtoista ja perinteisempää opetusmenetelmää, esimerkiksi juuri teorian läpikäynnissä. Haastatteluista ilmeni myös, että käänteinen luokkahuone saa erityisesti hyvää palautetta opiskelijoilta silloin, kun oppitunnilla tehdään kommunikatiivisia tehtäviä. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan noin puolet opiskelijoista koki käänteisen luokkahuoneen tehokkaana keinona oppia, ja suurin osa opiskelijoista toivoivat menetelmää käytettäväksi oppitunneilla esimerkiksi perinteisen opetuksen tai muiden menetelmien ohessa.

Opettajien haastattelujen perusteella voidaan myös todeta, että käänteinen luokkahuone on ajallisesti tehokkaampi oppimisen kannalta kuin muut heidän käyttämät opetusmenetelmät. Haastattelun aikana ilmeni muun muassa, että ennen käänteisen luokkahuoneen käyttöönottoa jopa yli puolet oppitunnin ajasta saattoi mennä kieliopin läpikäyntiin. Molempien opettajien yleinen käsitys on se, että opiskelijat omaksuvat oppituntien sisällöt syvemmällä tasolla opetusmenetelmän avulla. On kuitenkin hankala sanoa, onko kielitaito suoranaisesti parantunut menetelmän avulla.

Haastattelujen aikana ilmeni lisäksi, että menetelmä vaatii tiettyjä valmiuksia myös opiskelijoilta. Yksi menetelmän huono puoli onkin se, että joillain opiskelijoilla saattaa olla hankaluuksia esimerkiksi oma-aloitteisuuteen, jolloin nämä opiskelijat

tarvitsisivat enemmän rutiinia ja kuria esimerkiksi perinteisen opetuksen muodossa. Menetelmän toiseksi huonoksi puoleksi koettiin myös se, ettei opiskelijoilla ole heti mahdollisuutta saada opettajalta apua kotona.

Opettajien haastattelujen perusteella voidaan lisäksi todeta, että käänteinen luokkahuone palvelee parhaiten sellaisia opiskelijoita, jotka kykenevät oma-aloitteisuuteen ja haluavat miettiä kieltä syvällisemmällä tasolla. Haastattelussa ilmeni kuitenkin, että mitä tottuneempi opiskelija on opetusmenetelmän käyttöön, sitä paremmin opiskelija pystyy suoriutumaan, vaikka opiskelija olisikin alussa heikommin itseohjautuva. Tämän lisäksi menetelmä saattaa auttaa niitä opiskelijoita paremmin oppimaan, joilla on hahmottamisongelmia.

Haastattelija tiedusteli opettajilta myös, milloin käänteinen luokkahuone ei heidän kokemustensa mukaan toimi opetusmenetelmänä. Kokemusten mukaan opetusmenetelmä ei toimi kunnolla, jos opiskelija tarvitsee tiukan ohjauksen ja jos heillä on vaikeuksia suoriutua kotitehtävistään kotona. Joskus opiskelijoilla voi myös olla motivaatio-ongelmia videon katsomisessa kotona, jos he kokevat että osaavat jo käsiteltävät asiat.

Opettajien näkemysten mukaan video palvelee opetuksessa ja oppimisessa esimerkiksi sitä, että opiskelijoilla on koska tahansa mahdollisuus videon katsomiseen ja asioiden kertaamiseen. Videon avulla oppilaat eivät myöskään jää muista jälkeen samalla tavalla kuin aikaisemmin, kun oppilaat joutuvat olemaan poissa oppitunnilta. Lisäksi video minimoi opettajajohtoisen luennoimisen, jolloin opiskelijoilla on mahdollisuus olla aktiivisempia oppitunneilla.

Millaisia kehitysideoita sekä opiskelijoilla että suomen kielen opettajilla on käänteiseen luokkahuoneeseen?

Tutkimuksen neljäntenä eli viimeisenä tavoitteena oli selvittää, millä tavoin sekä opiskelijat että opettajat kehittäisivät opetusmenetelmää eteenpäin.

Opiskelijat toivoivat pääosin enemmän teorian läpikäymistä yhteisesti oppitunneilla ja lyhyempiä videoita. Toiveet teorian läpikäymisestä opettajajohtoisesti perusteltiin esimerkiksi sillä, että oppitunnilla on hankala pysyä mukana, jos teoriaosuutta ei ymmärrä itsenäisesti kotona. Sen vuoksi osa opiskelijoista toivoivat videon aiheesta

lyhyttä läpikäyntiä yhteisesti vielä oppitunnilla, ennen tehtävien soveltamista. Opiskelijat toivoivat lisäksi, että videot olisi hyvä olla sekä lyhyempiä että helpommin ymmärrettävissä.

Opettajien parannusehdotukset liittyivät esimerkiksi taitotasojen yhdistämiseen opetusmenetelmään ja eritasoisten tehtävien laadinta opiskelijoille sekä työyhteisön väliseen tukeen. Eri tasoisten tehtävien laadinta voisikin esimerkiksi helpottaa sitä, että opiskelijat kokisivat videon ymmärrettävämmäksi ja siten tehtävien teko tunnilla helpottuisi. Työyhteisön välisellä tuella tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että koulussa olisi muita opettajia, jotka työskentelisivät saman asian kanssa. Siten olisi helpompi keskustella ja jakaa ajatuksiaan jonkun kanssa opetusmenetelmän käytöstä.

8. Kokoavaa tarkastelua

Koulumaailmassa, sekä Suomessa että ulkomailla, käytetään usein perinteistä opetusmenetelmää opetuksessa. Perinteinen opetus tapahtuu luokkahuoneessa, ja sen tunnistaa muun muassa opettajajohtoisesta ja luentomaisesta tyylistä. Oppiminen ja opetus voi kuitenkin nykyisin tapahtua myös luokkahuoneen ulkopuolella, ja yksi uusi opetustapa liittyy käänteisten opetusmenetelmien käyttöön. Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on selvittää suomen kielen opettajien ja opiskelijoiden mielipiteitä ja kokemuksia käänteisestä luokkahuoneesta opetusmenetelmänä. Tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten käänteinen luokkahuone soveltuu a-suomen opettamiseen ruotsinkielisissä lukioissa opiskelijoiden näkökulmasta?
2. Mitkä ovat käänteisen luokkahuoneen edut ja haasteet opiskelijoiden näkökulmasta?
3. Millaisia kokemuksia ja mielipiteitä suomen kielen opettajilla on käänteisestä luokkahuoneesta?
4. Millaisia kehitysideoita sekä opiskelijoilla että suomen kielen opettajilla on käänteiseen luokkahuoneeseen?

Tutkimuksen aineisto kerättiin kahdesta ruotsinkielisestä lukiosta opettajien haastatteluilla, opiskelijoiden kyselylomakkeilla ja havainnoinneilla luokkahuoneessa. Tutkimus toteutettiin laadullisena tapaustutkimuksena, jossa pyritään yleistämisen

sijaan kokonaisvaltaiseen ymmärrykseen yhdestä tai muutamasta tapauksesta. (Saarela-Kinnunen & Eskola: 2007).

Opettajien haastattelut toteutettiin koulukohtaisesti puolistrukturoiduilla haastatteluilla luokkahuonehavainnointien yhteydessä. Haastatteluaineisto kerättiin nauhoittamalla haastattelut luokkahuoneessa opettajan kanssa. Tutkimuksessa toteutettiin lisäksi osallistuvaa havainnointia, jossa tutkija osallistui luokkahuoneen toimintaan aktiivisesti ja passiivisesti. Havainnoinnin pohjana käytettiin ennalta laadittua observointirunkoa. Oppitunnin lopussa opiskelijoille jaettiin kyselylomakkeet, jotka käsittelivät käänteistä luokkahuonetta opiskelijoiden näkökulmasta. Tutkimusta varten analysoitiin yhteensä 37 kyselylomaketta kahdesta eri ruotsinkielisestä lukiosta. Ennen tutkimuksen analyysiä koko aineisto litteroitiin tekstinkäsittelyohjelmalla.

Tutkimuksen tulosten mukaan noin puolet opiskelijoista piti käänteisestä luokkahuonetta tehokkaana opetusmenetelmänä oppimisen kannalta. Suurin osa opiskelijoista oli lisäksi sitä mieltä, että menetelmää tulisikin käyttää oppitunneilla silloin tällöin muiden menetelmien ohessa.

Opiskelijat pitivät opetusmenetelmän suurimpana etuna sitä, että heillä oli mahdollisuus työskennellä omaan tahtiinsa koulussa ja kotona videota katsellessa. Opiskelijat pitivät myös siitä, että videon voi katsoa niin monta kertaa kuin tarvitsee ja siitä, että oppitunneille jää käänteisen opetusmenetelmän myötä enemmän aikaa tehdä tehtäviä. Opetusmenetelmän suurimmaksi haitaksi opiskelijat kokivat sen, ettei heillä ole samalla tavalla mahdollisuutta saada apua kotona opettajalta silloin, kun siihen on tarvetta.

Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan myös esimerkiksi todeta, että käänteinen luokkahuone on opettajien mukaan ajallisesti huomattavasti tehokkaampi verrattuna muihin opetusmenetelmiin. Lisäksi video mahdollistaa sen, ettei oppitunnin sisältö perustu opettajajohtoiseen luennoimiseen vaan enemmänkin maksimoi opiskelijoiden ajan olla aktiivisia. Opettajien haastattelujen perusteella voidaan myös todeta, että käänteinen luokkahuone vaatii opiskelijoilta tiettyjä valmiuksia, kuten esimerkiksi oma-aloitteisuutta. Opetusmenetelmä palveleekin parhaiten esimerkiksi sellaisia opiskelijoita, jotka kykenevät oma-aloitteiseen ja itseohjautuvaan opiskeluun.

9. Svensk sammanfattning

Hur användningen av flipped classroom-metoden upplevs av studerandena och finsslärarna på gymnasienivå i två skolor

I denna pro gradu-avhandling undersöker jag hur användningen av flipped classroom-metoden upplevs av studerandena och finsslärarna i undervisningsämnet A-finska på gymnasienivå.

Den traditionella undervisningen sker oftast inne i klassrummet där undervisningen präglas av en lärarledd undervisningsstil. Nuförtiden kan lärandet dock även ske utanför klassrummet, exempelvis via flipped classroom, som är en ny, populär och delvis webbaserad undervisningsmetod. Flipped classroom-metoden innebär att studerandena bekantar sig med undervisningsmaterialet hemma innan de kommer till lektionen. Materialet består oftast av en video som läraren själv har spelat in. När studerandena sedan kommer till lektionen är de förberedda och kan nästan genast börja tillämpa det som de lärde sig hemma via videon till uppgifterna. Poängen med flipped classroom är att läraren finns till i klassrummet för att hjälpa studerandena att ta sig vidare med uppgifterna. (Toivola et al. 2017.) Den bärande idén med flipped classroom är att läraren inte längre använder gemensam klassrumstid till att överföra information åt studerandena. Den information som läraren vanligtvis förmedlar under lektionstid, förmedlas i stället via videoinspelningar, som studerandena tittar på hemma. När studerandena kommer till klassrummet bearbetas informationen i form av olika uppgifter. (Barker 2011).

Denna pro gradu-avhandling är en kvalitativ fallstudie. Syftet med en fallstudie är att få detaljerad information om ett eller några fall. I en fallstudie används oftast flera datainsamlingsmetoder, som till exempel observationer och intervjuer av olika slag. (Hirsjärvi et al. 2010.) I stället för generalisering försöker man med hjälp av en fallstudie få en omfattande förståelse av ett visst fenomen. (Saarela-Kinnunen et al. 2007).

I denna avhandling undersöker jag hur användningen av flipped classroom-metoden upplevs av studerandena och finsslärarna i undervisningsämnet A-finska på gymnasienivå. Två svenska gymnasier deltog i studien och avhandlingens forskningsmaterial insamlades genom klassrumsobservationer, intervjuer av två

finsklärare samt frågeformulär som besvarades av 37 studeranden. Under klassrumsobservationerna använde lärarna flipped classroom som undervisningsmetod. Målet med observationerna, intervjuerna och frågeformulären är att utreda hur studerandena och lärarna förhåller sig till flipped classroom som undervisningsmetod. Forskningsfrågorna för avhandlingen är följande:

1. På vilka sätt flipped classroom-metoden lämpar sig för undervisningen i A-finska ur studerandenas perspektiv?
2. Vilka är för- och nackdelarna av undervisningsmetoden enligt studerandena?
3. Hurdana erfarenheter och åsikter har finsklärarna av flipped classroom?
4. På vilket sätt skulle både studerandena och lärarna utveckla undervisningsmetoden?

Observationerna genomfördes som deltagande observation, det vill säga jag deltog i klassrummets verksamhet både aktivt och passivt. Under båda observationerna hade jag även möjlighet till att hjälpa studeranden med uppgifter vilket gav mig en större förståelse av studerandenas handlingar i klassrummet. I deltagande observation är individens beteende oftast autentiskt eftersom forskningssituationen befinner sig i en äkta situation. (Uusitalo 1988). Finsklärarnas intervjuer genomfördes som semistrukturerade intervjuer, vilket innebär att intervjuaren har på förhand formulerat vissa frågor och teman som ska behandlas under intervjun. (Tuomi et al. 2018). Intervjuerna inspelades och transkriberades sedan för vidare analys. Efter observationerna ombads studerandena att besvara ett frågeformulär som behandlade deras upplevelser och åsikter om flipped classroom -undervisningsmetoden. Frågeformuläret bestod av sammanlagt 10 frågor och formuläret innehöll både öppna och slutna frågor.

Avhandlingens främsta syfte är att undersöka på vilket sätt flipped classroom -metoden lämpar sig för undervisningen i A-finska ur studerandenas perspektiv. I frågeformulären framkom det att nästan hälften (17 av 37 studerande) ansåg att de lär sig effektivt med hjälp av metoden. Ungefär en tredjedel av studerandena, 14 studerande ansåg däremot att de inte lär sig effektivt med hjälp av metoden. Tre av a studerandena lämnade frågan obesvarad medan tre studerande ansåg att effektiviteten av metoden varierar mellan olika undervisningsämnen. Största delen av studerandena

ansåg också att metoden skulle kunna användas i samband med andra undervisningsmetoder.

Avhandlingens andra syfte är att utreda metodens för- och nackdelar ur studerandenas perspektiv. Den största fördelen enligt studerandena är att de har en större möjlighet att arbeta i sin egen takt både under lektionstid och hemma. Studerandena anser också att det är positivt att de kan titta på videon så många gånger som det behövs och vid behov kan de även återgå till videon. Den största nackdelen enligt studerandena är att de inte har möjlighet att få hjälp av läraren hemma när de tittar på videon. En annan nackdel enligt studerandena är att det kan vara svårt att hänga med på följande lektion om man inte har tittat på videon innan lektionen börjar.

Forskningens tredje syfte är att utreda hurdana erfarenheter och åsikter finsklärarna har av flipped classroom-metoden. Enligt båda lärarna har undervisningsmetoden huvudsakligen fått god respons av studerandena under åren som de implementerat metoden i sin undervisning. En av lärarna anser också att undervisningsmetoden får i synnerhet god respons av studerandena då man implementerar kommunikativa uppgifter till undervisningen. Enligt lärarnas intervju kan man även konstatera att flipped classroom -metoden är tidsmässigt mycket mer effektiv än andra undervisningsmetoder som de använder. Båda lärarna konstaterar att till och med hälften av lektionen kan med traditionell undervisning gå till att förklara en ny grammatikstruktur, medan med flipped classroom har studerandena redan bekantat sig med temat hemma. Enligt lärarna lär sig studerandena språket på en djupare nivå med flipped classroom-metoden, dock är det svårt att säga om metoden har haft en direkt inverkan på studerandenas språkkunskaper.

Avhandlingens fjärde syfte är att undersöka hur studerandena och lärarna skulle utveckla undervisningsmetoden. Studerandena önskar bland annat att lärarna i fortsättningen skulle gå igenom åtminstone en del av teorin på lektionen, eftersom de anser att det kan vara svårt att göra uppgifter på lektionen utan en gemensam genomgång. Lärarnas önskar däremot bland annat ett bredare kollegialt stöd gällande metoden och dess användning i undervisningen.

10. Lähteet

Baker, J. Wesley 2016: *The origins of "The Classroom Flip"*. Proceedings of the 1st Annual Conference on Higher Education Flipped Learning, Colorado, 15-24.

Barker, Daniel 2013: *Flipped Classroom – det omvända arbetssättet*. 111 s. Natur & Kultur Läromedel, Stockholm.

Bergmann, Jonathan & Sams, Aaron 2007: *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. United States of America: International Society for Tech in Ed.

Bergmann, Jonathan & Sams, Aaron 2014: *Flipped learning: Gateway to student engagement*. International Society for Technology in Education, Washington, DC.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998: *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä. Osuuskunta vastapaino.

Evseeva, Arina & Solozhenko, Anton 2015: *Use of flipped classroom technology in language learning*. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 206, 205–209.

Hirsjärvi Sirkka & Remes Pirkko & Sajavaara 2010: *Tutki ja kirjoita*. 15-16. painos. Helsinki. Tammi.

Järvilehto, Lauri 2014: *Hauskan oppimisen vallankumous*. Juva: PS-Kustannus, Bookwell Oy.

Kauppila, Reijo 2007: *Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Khan, Salman. Khan Academy. Osoitteessa: <https://www.khanacademy.org> ja https://www.ted.com/talks/sal_khan_let_s_use_video_to_reinvent_education.

Viitattu 15.11.2019.

Kuula, Arja 2006: *Tutkimusetiikka – aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Osuuskunta vastapaino. Jyväskylä.

Kuula, Arja 2006: *Yksityisyyden suoja tutkimuksessa* (teoksessa Hallamaa Jaana, Launis Veikko, Lötjönen Salla, Sorvali Irma 2006: *Etiikkaa ihmistieteille*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki.)

Lakmal, Abeysekera & Dawson, Phillip 2015. *Motivation and Cognitive Load in the Flipped Classroom: Definition, Rationale and Call for Research*. Higher Education & Research, Volume 34:2015, Issue 1, 1-14.

Lancaster, J. Simon 2013: *The flipped lecture*. New Directions in the Teaching of Physical Sciences, (9), 28–32.

Lundin, Mona & Bergviken Annika & Hillman Thomas, Lantz-Andersson Annika & Peterson Louise 2018: *Higher Education dominance and siloed knowledge: a systematic review of flipped classroom research*. International journal of Educational Technology in Higher Education.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf Viitattu 15.1.2020. Opetushallitus.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf Viitattu 15.1.2020. Opetushallitus.

Ryan, M. Richard & Deci, L. Edward (2000). *Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions*. Contemporary Educational Psychology, 25 (1): 54-67.

Olsson, Henny & Sörensen, Stefan 2011: *Forskningsprocessen – kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Liber AB. Stockholm.

Saaranen-Kauppinen Anita & Puusniekka Anna 2009: *Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV*. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja. Tampereen yliopisto.

Saarela-Kinnunen, Maria & Eskola, Jari 2007: *Tapaus ja tutkimus = tapaustudkimus?* Teoksessa Valli, Raine ja Aaltola, Juhani (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: PS-kustannus.

Toivola, Marika & Peura, Pekka & Humaloja, Markus 2017: *Flipped Learning. Käänteinen oppiminen*. Helsinki: Edita.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018: *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Helsinki: Tammi.

Tynjälä, Päivi 2002: *Oppiminen tiedon rakentamisena: Konstruktivistisen oppimisen näkökulman perusteita*. Tammer-Paino Oy, Tampere

Uusitalo, Hannu 1998: *Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan*. WSOY. Juva.

Vuorinen, Ilpo 2001: *Tuhat tapaa opettaa: Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille*. Vammalan Kirjapaino Oy. Vammala.

Liite 1. Haastattelulupalomake

9.12.2019

HAASTATTELULUPA

Nimeni on Anna Hautamäki ja opiskelen aineenopettajaksi Åbo Akademiassa. Suomen kielen pro gradu - tutkielmassani tutkin käänteistä opetusta suomen kielen opettajien ja opiskelijoiden näkökulmasta. Tutkimuksen ohjaajana toimii professori Urpo Nikanne. Kerättyjä tietoja käytetään vain tähän pro gradu -tutkimukseen ja mahdollisiin seuraaviin jatkotutkimuksiin. Haastattelu ja haastatteluaineiston käsittely on luottamuksellista, ja haastateltavien henkilötiedot jäävät ainoastaan tutkijan ja tutkimuksen ohjaajan tietoon eikä yksittäisiä henkilöitä voi tunnistaa valmiista pro gradu -tutkielmasta.

Vastaan mielelläni mahdollisiin haastattelua koskeviin lisäkysymyksiin sähköpostitse anna.hautamaki@abo.fi.

Opettajan allekirjoitus ja nimenselvennys
